Biblioteca oraș Sibiu

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

I 3909

408

1

ANUL X 1961

EDITURA DE STAT DIDACTICA ȘI PEDAGOGICA

1988
1989
97
- IUL. 2005
11 IUL. 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TĂLPĂȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

i 3909.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

Anul X, Nr. 1 *ianuarie 1961*

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

CUPRINS

Pag.

Editorial: Să promovăm în rîndurile tineretului ideile păcii, respectului reciproc şi înţelegerii între popoare. 3

STUDII ŞI CERCETĂRI

* * * Probleme ale metodicii desfăşurării lecţiei în învăţămîntul seral. 10
Gheorghe Zapan: Aplicarea principiilor stereotipului dinamic în procesul de învăţămînt 26
Virgil Caraba: Contribuţia organizaţiei de pionieri la educaţia ateist-ştiinţifică a copiilor 43
Nicolae Constantin Matei şi Vladimir Caravan: Probleme metodice cu privire la studierea solului în clasa a V-a 58

ŞCOALA ŞI PRODUCŢIA

Valentina Vişan: Consideraţii asupra criteriilor de organizare a practicii agricole a elevilor 73

CONSULTAŢII — DISCUŢII — CRONICA

Elena Opreanu: In legătură cu metodica lecţiilor de matematică în învăţămîntul seral 84
* * * Programa de studiu individual pentru examenul de gradul II — specialitatea socialism ştiinţific 89
* * * Programa de studiu individual pentru examenul de gradul II — specialitatea economie politică 96
Mihai Timoşte: Sesiunile regionale şi cea de-a treia sesiune centrală a „Lecturilor pedagogice". 102
* * * Planul tematic pe anul 1961 al Revistei de pedagogie . . 110

DE PESTE HOTARE

Walter Roth: Problemele tiflopedagogiei în discuţia conferinţei internaţionale de la Leipzig 114

CRITICA ŞI BIBLIOGRAFIE

Isidor Simioanca şi Constantin Olah: In sprijinul organizaţiilor de partid din şcoli 116
Steliana Năstăsescu: Dicţionarul pedagogic. 119
Tiberiu Iovan: Din literatura pedagogică bulgară: „Literatura pentru copii şi educaţia" de Jecio Atanasov. 122
Mihai Sandu: Observaţii asupra manualului de aritmetică pentru clasa I. 125

3637

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

X-ый год, нр. 1 *январь 1961 год*

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая: Проводить среди молодёжи идеи мира, Взаимного уважения и согласия между народами 3

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

* * * *Вопросы методики проведения урока в вечерней школе* . . 10

ГЕОРГЕ ЗАПАН: Применение принципов динамического стереотипа в учебном процессе 26

ВЕРЖИЛ КАРАБА: Вклад пионерской организации в деле научно-атеистического воспитания детей 43

НИКОЛАЕ КОНСТАНТИН МАТЕЙ и ВЛАДИМИР КАРАВАН: Методические вопросы, касающиеся изучения почвы в V-ом классе . . 58

ШКОЛА и ПРОИЗВОДСТВО

ВАЛЕНТИНА ВИШАН: О критериях организации сельскохозяйственной практики учащихся 73

КОНСУЛЬТАЦИИ — ДИСКУССИИ — ХРОНИКА

ЕЛЕНА ОПРЯНУ: О методике уроков математики в вечерней школе . . 84

* * * *Программа самообразования для экзамена второй ступени по специальности научный социализм* 89

* * * *Программа самообразования для экзамена второй ступени по специальности-политическая экономия* 96

МИХАЙ ТИМОФТЕ: Областные сессии и третья центральная сессия „Педагогических чтений" 102

* * * *Тематический план на 1961 год „Ревиста де педагожие"* . . 110

ЗА РУБЕЖОМ

ВАЛТЕР РОТ: Вопросы тифлопедагогики на обсуждении международного семинара в Лейпциге 114

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ИЗИДОР СИМЕНКА и КОНСТАНТИН ОЛАХ: В помощь школьным партийным организациям 116

СТЕЛИАНА НАСТАСЕСКУ: Педагогический словарь 119

ТИБЕРИУ ИОВАН: Из болгарской педагогической литературы: „Литература для детей и воспитание" 122

МИХАЙ САНДУ: Замечания в связи с учебником арифметики для первого класса 125

3607

SĂ PROMOVĂM ÎN RÎNDURILE TINERETULUI IDEILE PĂCII, RESPECTULUI RECIPROC ȘI ÎNȚELEGERII ÎNTRE POPOARE

În perioada actuală de dezvoltare a societății, lupta pentru pace a dobîndit o importanță covîrșitoare. Această luptă care a parcurs, în procesul evoluției sale, etape și forme diferite, a căpătat în prezent o deosebită amploare, datorită condițiilor istorice concrete, schimbării raportului de forțe pe plan internațional și maturității mișcării muncitorești.

Recenta Declarație adoptată la Consfătuirea de la Moscova a partidelor comuniste și muncitorești subliniază tocmai amploarea mișcării muncitorești pe plan mondial, însemnătatea istorică excepțională a rolului partidelor clasei muncitoare, care, sub steagul marxism-leninismului, conduc lupta popoarelor lumii pentru pace și socialism. Consfătuirea de la Moscova reprezintă un eveniment internațional deosebit, deoarece, pe baza generalizării bogatei experiențe revoluționare, actuale, a popoarelor, a indicat calea de eliminare pentru totdeauna din viața societății omenești a oricărui război mondial.

La Consfătuirea de la Moscova, partidele comuniste și muncitorești și-au exprimat hotărîrea de a lupta cu abnegație pentru victoria socialismului în lumea întreagă, pentru eliberarea omenirii de exploatare și pentru pace între popoare. „Apelul către popoarele din lumea întreagă", adresat de Consfătuirea de la Moscova, însuflețește omenirea în lupta de preîntîmpinare a războiului, de menținere și apărare a păcii.

Războiul poate fi preîntîmpinat căci — așa cum scria Lenin — în condițiile actuale „principala noastră înrîurire asupra revoluției internaționale o exercităm prin politica noastră economică [1]. De asemenea, Lenin preciza : „Dacă vom rezolva această problemă, vom cîștiga în mod sigur pe scară internațională. De aceea problemele construcției economiei capătă pentru noi o importanță absolut excepțională" [2].

Credincios ideologiei marxist-leniniste, P.M.R. militează activ pentru coexistența pașnică a statelor cu orînduiri sociale diferite, pentru cauza nobilă a eliberării popoarelor de sub jugul capitalismului, condamnă războaiele de jaf și cotropire și susține necesitatea luptei popoarelor pentru pace.

Luînd cuvîntul în cadrul celei de a XV-a sesiuni a O.N.U., tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a subliniat cu tărie importanța luptei pentru

---

1 *V. I. Lenin*, Opere, vol. 29, pag. 411.
2 *Idem*, vol. 32, pag. 44.

pace, arătînd că: „Este necesar ca forțele păcii să se unească într-un front larg, să-și concentreze eforturile spre înfăptuirea practică a măsurilor de natură să asigure consolidarea păcii, corespunzător cu năzuința arzătoare a tuturor popoarelor, a întregii umanități" [3].

Indiferent de concepțiile noastre filozofice și politice, noi nu putem trece cu vederea modul în care sînt crescute și educate tinerele generații, direcția în care se îndreaptă educația lor și scopul urmărit de aceasta. Plecînd de la faptul că imperialismul inoculează tineretului spiritul revanșard, militarist-agresiv, precum și de la ideea că „tînăra generație poate și trebuie să joace un rol important, un rol activ în favorizarea țelurilor păcii și coexistenței pașnice" [4], guvernul R.P.R. a propus dezbaterea la nivelul O.N.U. a problemei privind „măsurile pentru promovarea în rîndurile tineretului a ideilor păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare".

Această propunere, de o deosebită importanță politică, alături de întreaga activitate a delegației romîne la O.N.U., a contribuit la sporirea prestigiului nostru internațional. Ea a fost repartizată spre examinare comitetului nr. 3 pentru problemele sociale, culturale și umanitare, care a hotărît să discute neîntîrziat propunerea delegației romîne.

R. P. Romînă a prezentat, la 9 decembrie 1960, un proiect de rezoluție asupra acestei propuneri, în comitetul nr. 3, proiect în care se arăta importanța problemei. Discutarea propunerii țării noastre a dus, implicit, la abordarea uneia din cele mai importante probleme ale Chartei O.N.U.: întărirea păcii și colaborării internaționale. Ținînd seama de faptul că tineretul formează o treime din populația globului și că peste cinci ani numărul tinerilor va atinge un miliard, este absolut necesar ca, într-o asemenea perioadă istorică dată, O.N.U. să ia măsuri și să stimuleze acele acțiuni care se organizează cu scopul apropierii tinerilor din întreaga lume, indiferent de concepțiile lor politice, credințe și rase. Constituind o forță demnă de luat în seamă, tineretul trebuie să cunoască neapărat principiile și normele păcii, ale coexistenței pașnice, întrucît din rîndurile lui se vor recruta în viitorul apropiat și cadre de conducere ale statelor.

Pe marginea proiectului de rezoluție prezentat s-au purtat discuții vii. Majoritatea delegaților au fost de acord cu propunerile făcute, au subliniat importanța măsurilor menite să promoveze în rîndurile tineretului ideile păcii, căci aceste idei, după cum preciza reprezentantul Ceylonului, sînt vii în lumea întreagă. Anglia și S.U.A. însă au propus diverse amendamente cu intenția vădită de a anihila măsurile practice prevăzute de proiectul de rezoluție. Poziția lor a fost dezaprobată de numeroși delegați. Argumentul adus de Anglia și S.U.A. cu privire la faptul că educația tinerelor generații este o chestiune care revine exclusiv

---

[3] Expunerea tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej cu privire la lucrările sesiunii Adunării Generale a O.N.U. și la activitatea delegației R. P. Romîne. — Scînteia din 3 noiembrie 1960, p. 2.

[4] *Gh. Gheorghiu-Dej:* Cuvîntare rostită la a 15-a sesiune a Adunării Generale a O.N.U. — E. P.. București, 1960, pag. 30.

familiei, părinților și deci nu ar angaja, chipurile, răspunderea guvernelor, a fost criticat în dezbateri. De asemenea, s-a combătut și afirmația cu privire la faptul că în rîndul tineretului se pot propaga orice idei, deci și cele războinice, revanșarde, rasiste, naționaliste. Pentru a nu rămîne izolate, Anglia și S.U.A. au fost nevoite să admită, în cele din urmă, propunerea delegației romîne.

Votarea rezoluției romîne reprezintă o victorie morală a R.P.R., un succes care demonstrează oportunitatea inițiativei delegației noastre, un fapt care dovedește popoarelor că R. P. Romînă merge în întîmpinarea tuturor celor care iubesc pacea și se pronunță în favoarea ei.

Experiența țărilor din lagărul socialist și în special rezultatele obținute de U.R.S.S. pe tărîm economic, politic, cultural și științific scot în evidență eficiența educării tinerelor generații în spiritul păcii, al ideilor constructive, al dragostei față de patrie și al năzuinței de prietenie cu alte popoare. O asemenea educație pregătește multilateral tineretul pentru viață, îl învață să prețuiască valorile civilizației umane, să respecte drepturile celorlalte popoare, să militeze activ pentru apărarea păcii și înțelegerea între popoare.

Dar realitatea ne-a mai demonstrat și efectul sistemului de „educație" promovat de imperialism. Fascismul, susținut de ideile naționaliste și rasiste inventate de imperialismul agresiv, n-a urmărit și nu urmărește decît să pregătească psihologic și practic tineretul pentru noi războaie de jaf. Fascismul consideră că tineretul poate fi sacrificat, aruncat în lupte agresive, transformat în carne de tun, în scopul intereselor unor cercuri restrînse de magnați imperialiști.

Îngrijorător este faptul că, în prezent, reînviind politica hitleristă și modul ei de „educație", imperialiștii cultivă pe căi diferite, în rîndurile tineretului, ura de rasă și naționalismul, spiritul revanșard și de intoleranță. În Germania occidentală, de pildă, iau tot mai mare amploare manifestările fasciste, antisemite, reacționare. Amintirea crimelor săvîrșite în războiul mondial trecut, ruinele provocate de armatele hitleriste, moartea semănată în Europa de mașina de război a lui Hitler sînt prea recente în mintea popoarelor pentru a nu trezi îngrijorarea față de reînvierea fascismului, față de „neonazismul" care se extinde cu repeziciune în R.F.G.

Unealta de care se folosește guvernul de la Bonn pentru dezlănțuirea acțiunilor naziste o constituie în special tineretul vest-german căruia i se infiltrează sistematic spiritul revanșard. Încă din anii de școală, copiilor li se vorbește, la lecțiile de istorie și geografie, de „țara frumoasă pe care au pierdut-o", de cei care au „răpit" această țară etc. Ei sînt învățați din nou să cînte „Deutschland über alles".

Falsificînd istoria, școlile din R.F.G., în lumina indicațiilor de la Bonn, trec sub tăcere ororile fascismului și denaturează intenționat realizările R. D. Germane, care construiește astăzi cu succes socialismul. În Republica Federală Germană este întreținut spiritul războinic și de revanșă împotriva Republicii Democrate Germane și a celorlalte țări socialiste. Temîndu-se să declare deschis apartenența la ideile fascismului, „Bonn-ul preferă să acționeze din culise. Propaganda oficială infiltrează

tineretului, încet dar sistematic, idei care să justifice nazismul"[5]. Un rol deosebit în cultivarea acestor idei îl deține predarea cursului „Ostkunde" (Cunoștințe despre răsărit), în cadrul căruia se prezintă denaturat, fals, realitatea din țările socialiste și în special situația Uniunii Sovietice. Cercurile militariste din R.F.G. nu se mulțumesc să dirijeze instrucția publică și educația tineretului, ci se străduiesc să determine toate cadrele didactice să adopte sistemul ideologic al Bonn-ului în scopul asigurării creșterii tineretului în spirit militarist-naționalist.

Educația militaristă se extinde tot mai mult și în S.U.A., unde tineretul săvîrșește zi de zi tot mai multe crime și spargeri, unde influența comicsurilor, filmelor cu gangsteri și a literaturii pornografice și șovine, cît și discriminarea rasială măresc neîncetat numărul delincvenților tineri, al criminalilor minori. Fruntași ai vieții publice, exponenți ai progresului, au cerut în repetate rînduri să se ia măsuri urgente în vederea stîrpirii dezmățului la care se dedă tineretul american. Într-un raport cu titlul „Militarismul în educație", o serie de savanți americani, printre care și A. Einstein, scriau încă în 1950: „Efortul sistematic și bine finanțat al Autorității Militare Naționale de a pătrunde și influența educația civilă în America, va aduce, dacă această tendință nu este răsturnată, prejudicii serioase vieții națiunii și păcii lumii"[6].

Toate acestea demonstrează că tineretul din statele capitaliste se află în primejdie, că el este supus unei influențe nefaste în scopul pregătirii lui psihologice pentru un nou război mondial. Tineretul lumii nu poate fi salvat de flagelul războiului de cît pe calea promovării în rîndurile sale a ideilor păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare. Acest adevăr este precizat de textul rezoluției propuse de delegația romînă și adoptate în unanimitate la O.N.U. De asemenea, rezoluția apreciază că dacă între tinerii din țări diferite se vor iniția schimburi libere de idei și păreri menite să promoveze pacea în lume, aceasta va contribui cu siguranță la îmbunătățirea relațiilor internaționale. Dezvoltîndu-se în condiții pașnice, tineretul își va putea valorifica pe de-a întregul capacitățile lui creatoare, contribuind activ la creșterea economiei și culturii, la ridicarea nivelului de viață al popoarelor. Prin stabilirea unor contacte nemijlocite între tineri, se va dezvolta fără îndoială solidaritatea și prietenia în rîndurile tineretului. Aceste contacte pot îmbrăca forme diferite și variate: festivaluri mondiale, călătorii de studii în străinătate, conferințe, congrese și seminarii internaționale, întîlniri cu tineri de peste hotare în vacanțe, participări la activitatea unor șantiere internaționale ș. a. Toate aceste mijloace concrete vor contribui, desigur, la cunoașterea reciprocă a tinerilor din diferitele părți ale lumii, la cunoașterea aspirațiilor și idealurilor pașnice ale diferitelor popoare, la trezirea interesului pentru cultura și valorile de artă ale altor țări, la dezvoltarea prieteniei și respectului reciproc.

---

[5] *V. M. Mențikov, V. S. Șumski:* „Neonazismul și școala în Germania occidentală", tradus în Analele Romîno-Sovietice, seria Pedagogie-Psihologie, nr. 4/1960, p. 129.

[6] Citat după „Scînteia" din 20 decembrie 1960, articolul „O acțiune practică pentru pace și înțelegere între popoare" de V. Iliescu, p. 3.

Tineretul din patria noastră, încadrat în U.T.M. și U.A.S.R., va răspunde întotdeauna acestor manifestări de prietenie, menite să consolideze pacea între popoare. Și pînă acum tineretul romîn, care trăiește și se dezvoltă în condiții pașnice, nutrind un profund sentiment de prietenie față de toți cei care doresc pacea, a fost prezent în rîndurile luptătorilor pentru pace.

Înainte de toate, tineretul nostru și-a adus contribuția la făurirea socialismului în R.P.R. muncind cu entuziasm, alături de întregul popor, pe șantierele patriei. La Bicaz, Hunedoara, Reșița sau Onești, pe ogoarele gospodăriilor colective, în instituțiile științifice, culturale, peste tot tineretul și-a dovedit patriotismul și capacitatea lui creatoare. În același timp, tineretul din R.P.R. a căutat să stabilească legături largi cu tinerii iubitori de pace din alte țări și continente, participînd la diferite întîlniri internaționale, organizînd la București cel de-al IV-lea Festival Mondial al Tineretului și Studenților și întîlnirea tineretului din țările balcanice și adriatice. În prezent, U.T.M. și U.A.S.R. au legături cu peste 90 de organizații de tineret și studenți care cuprind tineri cu cele mai diferite convingeri politice, din aproape 60 de țări ale lumii.

Profund interesat de asigurarea păcii în lume, tineretul romîn, prin organizațiile sale U.T.M. și U.A.S.R., a adresat tuturor organizațiilor de tineret: politice, sindicale, culturale, sportive o scrisoare deschisă, cerîndu-le să sprijine pe plan național și mondial propunerea delegației romîne cu privire la promovarea ideilor păcii în rîndurile tineretului. Mai mult decît atît, țara noastră a propus studierea posibilității de organizare a unei conferințe internaționale care să dezbată problema educării tineretului în spiritul coexistenței pașnice. Această propunere a fost adoptată de comisia respectivă a U.N.E.S.C.O.

Așa cum pînă în prezent tineretul nostru a luptat pentru pace și prietenie, și de acum înainte el va căuta să se manifeste ca un militant activ pentru cauza păcii.

În rezoluția propusă de delegația romînă și adoptată de O.N.U. se face invitația ca instituțiile specializate, și mai ales U.N.E.S.C.O., să examineze mijloacele pentru intensificarea acțiunilor menite să educe tineretul în spiritul ideilor păcii. De asemenea, se propune studierea posibilității de elaborare a unei Declarații internaționale, care să proclame principiile fundamentale privind promovarea în rîndurile tineretului a idealurilor păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare.

Realizarea prevederilor acestei rezoluții va face, fără îndoială, ca răspîndirea ideilor păcii în rîndurile tineretului să se încadreze în lupta generală a popoarelor pentru apărarea și menținerea păcii, pentru dezarmarea generală și totală, pentru extinderea legăturilor dintre state.

În lumina prevederilor rezoluției amintite, ca și în spiritul „Apelului către popoarele din lumea întreagă" — lansat de reprezentanții partidelor comuniste și muncitorești — cadrelor didactice din patria noastră le revin sarcini mari și imediate.

În primul rînd, ele au datoria de a explica elevilor cuvintele Apelului: „războiul nu este inevitabil, războiul poate fi preîntîmpinat, pacea poate

fi apărată și consolidată!"[7]. Cadrele didactice trebuie să educe tinerele generații în spiritul coexistenței pașnice, al apărării păcii între popoare, să le arate de ce țările socialiste, „tind în mod consecvent ca în relațiile dintre state să se statornicească pe deplin principiile coexistenței pașnice, ca aceste principii să devină legea fundamentală a vieții întregii societăți contemporane"[8]. Aceasta înseamnă că tinerii de azi, care se vor angaja în viitorul apropiat în întrecerea pașnică dintre capitalism și socialism, trebuie să fie temeinic pregătiți, să posede cunoștințe trainice și deprinderi de muncă, astfel încît, intrînd în producția socială, să poată folosi în procesul muncii tehnica cea mai avansată și metodele cele mai raționale, să poată contribui la progresul acesteia. Un deosebit accent este necesar să se pună pe stimularea inițiativei creatoare a tineretului, încurajîndu-i înclinațiile spre știință și tehnică. În același timp, cadrelor didactice le mai revine și sarcina de a forma tineretului nostru un înalt profil moral, de a cultiva în rîndurile lui patriotismul și internaționalismul socialist, prietenia față de toate popoarele iubitoare de pace, colectivismul, disciplina conștientă, hotărîrea și perseverența.

Angajat în întrecerea cu capitalismul, tineretul nostru trebuie să fie deprins a învinge greutățile, a milita pentru progresul tehnic, a prețui forța colectivului și a se încadra disciplinat și solidar în efortul comun necesar desăvîrșirii construcției socialiste în R.P.R. și afirmării superiorității orînduirii socialiste pe plan mondial.

Totodată, cadrele didactice, alături de întreaga opinie publică, au datoria de a educa tineretul în spiritul urii față de cei care uneltesc un *nou război și intensifică goana înarmărilor*, față de cei ce răspîndesc minciuna așa-zisei „agresiuni comuniste". Este necesar să ținem trează vigilența revoluționară a tineretului, arătîndu-i de unde provine primejdia pentru pacea lumii, care sînt adevărații dușmani ai vieții pașnice.

Trebuie, de asemenea, să cultivăm în rîndul tineretului sentimentul de prietenie față de popoarele coloniale care luptă cu eroism pentru cîștigarea independenței lor naționale. Este necesar să explicăm tineretului ce reprezintă focarele de război create pe glob la ora actuală, să le arătăm cum este frînată calea spre eliberarea popoarelor din Africa de Est, în coloniile britanice și portugheze, cum în Uniunea Sud-Africană regimul fascist dezlănțuie orori războinice, cum de 6 ani Algeria eroică luptă pentru independență națională, cum în Congo imperialiștii folosesc orice mijloace în scopul înăbușirii mișcării populare de eliberare. Tinerele generații trebuie să știe că lupta acestor popoare slăbește forțele reacționare care uneltesc un nou război și sporește forțele păcii.

Cultivarea ideilor păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare nu are nimic de-a face cu cosmopolitismul, cu ploconirea în

---

7 Apel către popoarele din lumea întreagă — E. P., București, 1960, pag. 73.

8 *N. S. Hrușciov:* „Libertate și independență tuturor popoarelor coloniale! Să fie rezolvată problema dezarmării generale!" — Cuvîntare rostită în cadrul discuției generale la a 15-a sesiune a Adunării generale a O.N.U., E.P., 1960, pag. 50.

fața culturii altor state. Să promovăm un schimb de idei între tineri, care să arate tineretului nostru că dacă alte popoare au anumite realizări pe tărîmul civilizației și al culturii, țara noastră are și ea nespuse bogății naturale și culturale și că aceste bogății în R.P.R. aparțin tuturor oamenilor muncii, cărora le este larg deschis accesul la muncă și cultură.

Răspîndirea ideilor păcii nu are nimic de-a face nici cu teoria stingerii luptei de clasă și adormirii vigilenței revoluționare. Tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej arăta, la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., că „promovînd politica de dezvoltare a relațiilor de colaborare pașnică între toate statele, indiferent de orînduirea lor socială, partidul nostru militează în mod consecvent pentru triumful deplin al ideologiei marxiste, pentru evidențierea superiorității socialismului asupra capitalismului..." [9].

★

Tineretul de astăzi, căruia statul nostru democrat-popular i-a asigurat cele mai bune condiții de muncă, de studiu, de odihnă, de viață, în general, care cunoaște evenimentele politice internaționale și modul de trai al copiilor și tineretului din țările capitaliste, își dă seama, devine tot mai conștient de superioritatea statului nostru socialist. Această conștiință s-a transformat într-o forță motrice, care înflăcărează tineretul în munca avîntată pe care o desfășoară pentru ca Republica noastră să înflorească, să fie tot mai frumoasă, mai mîndră și mai bogată.

Sub conducerea P.M.R., tineretul nostru, alături de întregul popor muncitor din R.P.R., luptă cu succes pentru desăvîrșirea construcției socialiste în patria noastră, pentru obținerea victoriei în întrecerea pașnică cu țările capitaliste.

Răspunzînd eforturilor susținute ale statului nostru de a contribui la întărirea păcii și încrederii între state, să ne mobilizăm toate forțele pentru a feri tineretul de ororile unui nou război mondial, pentru a-l educa în spiritul păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare.

---

9 *Gh. Gheorghiu-Dej:* Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura Politică, 1960, p. 203.

STUDII ŞI CERCETĂRI

PROBLEME ALE METODICII DESFĂŞURĂRII LECŢIEI ÎN ÎNVĂŢĂMÎNTUL SERAL *

Perspectivele dezvoltării economice a societăţii noastre cer cu necesitate educarea omului capabil să răspundă sarcinilor pe care le ridică noua etapă de construcţie a socialismului în care ne aflăm.

Această cerinţă a fost subliniată cu tărie în Raportul prezentat de tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de-al III-lea Congres al P.M.R.: *„O problemă de însemnătate capitală pentru economie şi cultură, care se află în permanenţă în atenţia partidului şi statului nostru, este pregătirea de cadre calificate de toate gradele"*.

În îndeplinirea acestei cerinţe, şcolii îi revin sarcini de o deosebită însemnătate. Partidul şi guvernul nostru se preocupă permanent de dezvoltarea şi îmbunătăţirea continuă a învăţământului, pentru ca acesta să răspundă cerinţelor specifice pe care le impune fiecare etapă a construcţiei socialiste. În cadrul acestei preocupări se înscrie şi Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri din anul 1959 în legătură cu îmbunătăţirea învăţământului seral. Acest document stă la baza lărgirii şi perfecţionării învăţământului seral, care trebuie să răspundă nevoii tot mai mari de cadre necesare pentru desăvîrşirea construcţiei socialiste şi, în acelaşi timp, să satisfacă dorinţa de învăţătură a oamenilor muncii.

În această hotărîre se precizează locul pe care-l ocupă învăţământul seral în cadrul sistemului de învăţămînt din ţara noastră. Scopul învăţământului seral — se arată în hotărîre — *„este să pregătească pe scară tot mai largă, din rîndul oamenilor muncii care lucrează direct în producţie, cadre de muncitori, tehnicieni şi ingineri cu înaltă calificare şi cu un nivel de cultură generală ridicat, corespunzător necesităţilor dezvoltării continue a economiei şi culturii"*.

Prin măsurile pe care le cuprinde, această hotărîre a creat condiţii pentru îmbunătăţirea continuă a activităţii instructiv-educative din învăţământul seral, activitate care are un specific evident.

---

* Elaborat pe baza unei cercetări efectuate de un colectiv al catedrei de pedagogie a Universităţii „C. I. Parhon" format din: conf. univ. T. Pop (conducătorul colectivului), conf. univ. O. Şafran, conf. univ. T. Trutzer, lector univ. N. Dima şi lector univ. B. Giroiu.

Ceea ce dă învățămîntului seral specificul menționat este faptul că elevii școlilor serale își completează studiile de cultură generală fără a părăsi producția. În organizarea procesului de învățămînt, trebuie să se țină seama — pe de o parte — de experiența pe care acești elevi au acumulat-o în producție, de atitudinea conștientă, specifică oamenilor muncii, față de îndeplinirea obligațiilor școlare și — pe de altă parte — de efortul pe care îl cere frecventarea școlii după orele de muncă în producție. Timpul pentru studiu individual de care dispun elevii școlilor serale este, evident, mult mai redus decît acela de care dispun elevii cursurilor de zi.

Totodată, în determinarea specificului populației școlare din învățămîntul seral trebuie să se țină seama și de faptul că elevii din aceeași clasă se deosebesc între ei în ceea ce privește preocupările profesionale, nivelul de calificare, experiența de viață și continuitatea în studiu.

Toți acești factori care fac evident specificul învățămîntului seral ridică în fața pedagogilor necesitatea de a găsi forme și căi de muncă corespunzătoare. Ținînd seama de faptul că cerințele care se manifestă față de elevii învățămîntului seral în ce privește conținutul învățămîntului și nivelul lor de pregătire nu sînt cu nimic deosebite față de acelea puse elevilor de la cursurile de zi, această necesitate se impune cu atît mai mult.

În căutarea acestor căi, trebuie să se țină seama, în primul rînd, de împrejurarea că elevii din învățămîntul seral nu dispun de timp prea mult pentru studiu individual și ca atare procesul de învățămînt trebuie organizat în așa fel încît să asigure posibilitatea însușirii temeinice a cunoștințelor în cadrul lecțiilor înseși. Ministerul Învățămîntului și Culturii, prin măsurile pe care le-a luat pentru traducerea în viață a hotărîrii partidului și guvernului cu privire la învățămîntul seral, a avut în vedere crearea unor condiții care să permită satisfacerea acestei cerințe. Astfel, structura anului școlar a fost adaptată nevoilor învățămîntului seral, prin reducerea numărului de ore pe săptămînă și prin prelungirea corespunzătoare a duratei anului școlar. În felul acesta, s-a creat posibilitatea unei mai raționale dozări a eforturilor elevilor. Au fost, de asemenea, întocmite programe și manuale noi, urmărindu-se o mai riguroasă selecționare a materialului de studiat, în așa fel ca elevii să nu fie încărcați cu amănunte nesemnificative. În cadrul acestor măsuri s-au adus îmbunătățiri simțitoare și în ce privește încadrarea școlilor serale cu cadre didactice valoroase, cu o îndelungată experiență pedagogică, însuflețite de dorința de a contribui la instruirea și educarea tineretului muncitor.

Aceste măsuri au contribuit — fără îndoială — la îmbunătățirea activității instructiv-educative în școlile serale. Ele nu pot însă suplini munca vie a cadrelor didactice care — pentru exercitarea corespunzătoare a rolului lor conducător în procesul de învățămînt — trebuie să-și perfecționeze pregătirea și să caute metodele cele mai potrivite în munca cu elevii de la învățămîntul seral.

În general, obținerea celor mai bune rezultate în munca școlară este condiționată, mai ales, de modul în care profesorul concepe și reali-

zează lecția. În învățământul seral, acest lucru are o semnificație deosebită dacă ținem seama de faptul că aci lecția este aproape singura formă de activitate instructiv-educativă cu elevii.

La cursurile de zi, pe lîngă lecție, care-și păstrează — desigur — importanța ca fiind forma principală a organizării procesului de învățămînt, la înarmarea elevilor cu cunoștințe contribuie și activitățile în afară de clasă și extrașcolare. De asemenea, este important de subliniat că la cursurile de zi munca profesorului se sprijină în mare măsură pe studiul individual al elevului, pe munca lui independentă desfășurată în afară de clasă.

În învățămîntul seral, lecția trebuie să constituie cadrul îndeplinirii tuturor acestor sarcini didactice și de aci, mai ales, natura deosebită a muncii profesorilor din acest învățămînt.

Dată fiind importanța învățămîntului seral și a problemelor specifice pedagogice pe care le ridică acest tip de învățămînt, ne-am propus găsirea unor căi care să ajute pe profesorii de la seral în activitatea lor didactică, orientîndu-ne, mai cu seamă, spre formele cele mai potrivite de *organizare a lecției* în învățămîntul seral, ținînd seama de factorii despre care am constatat că dau lecției o greutate specifică în această formă de învățămînt.

Metoda de cercetare. În vederea stabilirii acelor aspecte ale organizării lecției care fac, în primul rînd, necesară o intervenție, colectivul nostru și-a început cercetarea la secția serală a Școlii medii nr. 7 „I. L. Caragiale" din Capitală. Această cercetare s-a desfășurat pe întreaga perioadă a anului școlar 1959/1960. S-au ales două clase a VIII-a, considerate ca avînd o situație la învățătură de nivel mediu. În același timp, au fost stabilite și clasele a VIII-a de control. Cercetarea s-a orientat către clasele a VIII-a deoarece elevii acestor clase au fost recrutați în conformitate cu prevederile hotărîrii partidului și guvernului din 1959.

Trebuie să menționăm că la clasele experimentale predau profesori cu o îndelungată experiență didactică, dintre care unii au participat activ la desfășurarea cercetării *.

Într-o primă etapă a cercetării, colectivul a urmărit desfășurarea procesului de învățămînt la clasele menționate pentru a cunoaște: nivelul de pregătire al elevilor, măsura în care aceștia participă activ la desfășurarea lecției, conținutul și stilul de muncă al profesorilor ș.a.m.d.

Pentru aceasta, a fost urmărit un mare număr de lecții, cu preocuparea de a cuprinde toate lecțiile incluse într-un sistem de lecții. Aceasta pentru a putea cunoaște multilateral concepția de muncă a profesorilor și pentru a vedea eficiența activității profesorilor sub aspectul pregătirii elevilor. Ne-a preocupat, mai ales, măsura în care reușesc elevii să-și însușească un sistem de cunoștințe în legătură cu fenomenele studiate și în care au posibilitatea de a opera în mod independent cu aceste cunoștințe.

În cadrul preocupării de a cuprinde cît mai multe aspecte ale procesului de învățămînt, colectivul a participat, în totalitatea sa, la lecțiile

* O. Gligor, M. Bucur, E. Popescu, B. Popescu, B. Silberstein.

supuse observației. În felul acesta a fost posibilă confruntarea datelor culese pe parcurs de către fiecare. Toate lecțiile au fost înregistrate de către fiecare membru al colectivului.

La încheierea acestei prime etape s-a putut constata că profesorii a căror activitate am urmărit-o s-au străduit să găsească metode cît mai variate în predarea cunoștințelor. Răspunsurile elevilor nu oglindeau însă întotdeauna eforturile depuse de către profesori, fapt care ne-a determinat să căutăm cauza acestei situații.

Observațiile noastre au dus la constatarea că metodele folosite de către profesori sînt, în general, corespunzătoare. În unele cazuri, se poate vorbi chiar de o deosebită măiestrie pedagogică. Structura lecțiilor nu se deosebea însă cu mult de cea existentă la cursurile de zi. În marea majoritate a cazurilor, era folosit un singur tip de lecție și anume: lecția mixtă. În legătură cu munca în cadrul acestui tip de lecție, a mai reieșit că verificarea și notarea cunoștințelor elevilor, făcute oră de oră, consumau, uneori, o mare cantitate de timp, restrîngîndu-se astfel posibilitatea unei tratări ample a temei noi. Aceasta făcea ca și fixării cunoștințelor să i se rezerve, de asemenea, prea puțin timp. În majoritatea cazurilor, momentul fixării este neglijat, fixarea avînd un caracter formal. Tocmai de aceea i se și rezerva, de cele mai multe ori, numai cîteva minute. Această situație ne-a condus către ipoteza că e necesară o structură a lecției care să permită profesorului o mai bună valorificare a metodelor, a măiestriei pedagogice în condițiile specifice ale școlii serale.

Pentru verificarea acestei ipoteze, am introdus — de comun acord cu profesorii menționați — sub formă de experiment, o nouă organizare a sistemului de lecție și a lecției însăși. În această etapă, pentru a putea cuprinde sub toate aspectele sale experimentul preconizat, ne-am limitat la cîteva obiecte (limba și literatura romînă, istoria, geometria, științele naturale și chimia).

În ceea ce privește organizarea lecției, s-au făcut următoarele intervenții:

În primul rînd, s-a renunțat la verificarea cunoștințelor în vederea notării lor la începutul fiecărei lecții. Lecția a început prin recapitularea, cu ajutorul elevilor, a cunoștințelor necesare pentru însușirea temei noi. Aceasta nu cerea, în general, decît 5—6 minute, în timp ce verificarea obișnuită a cunoștințelor făcută de profesor în vederea notării (cunoștințe nu totdeauna legate de tema nouă) consuma cel puțin 15 minute. O primă consecință pentru organizarea lecției o constituie mărirea timpului afectat transmiterii noilor cunoștințe — principalul obiectiv al lecției. Pentru transmiterea noilor cunoștințe au putut fi folosite 30—35 de minute. Totodată, este de menționat că fixării i s-a acordat o mai mare atenție: 10—15 minute. În felul acesta s-a creat cadrul necesar profesorului pentru a putea conduce pe elevi spre o fixare adîncită a cunoștințelor.

Ținînd seama de faptul că în această nouă organizare a lecției nu se face verificarea cunoștințelor în vederea notării și de aceea că, în condițiile specifice ale școlii serale, se impune necesitatea unei fixări ample și repetate, cu scopul ca elevii să-și însușească în mare măsură cunoștințele în clasă, s-a intervenit și în ce privește sistemul de lecții. La capătul

șirului de lecții (4—5 care aveau de rezolvat sarcinile unui capitol din programa școlară) s-a rezervat o lecție de fixare care îmbrățișează cunoștințele transmise în toate lecțiile anterioare, subordonate respectivului capitol. În cadrul acestei lecții se face recapitularea cunoștințelor, fixarea lor și totodată notarea răspunsurilor elevilor. Trebuie subliniat că, în ceea ce privește notarea elevilor, a fost adus un nou punct de vedere. În timp ce la cursurile de zi notarea curentă a cunoștințelor în cadrul fiecărei lecții urmărește și obiective de ordin educativ specifice elevilor de la aceste cursuri (formarea deprinderilor de muncă sistematică, cultivarea simțului de răspundere ș.a.m.d.), la școlile serale se impune o altă optică în ce privește notarea. Aci — după cum se știe — învață oameni maturi, conștienți de scopul pe care-l urmăresc prin frecventarea cursurilor, cu un înalt simț de răspundere față de îndatoririle lor.

În consecință, prin notarea elevilor de la școlile serale nu trebuie să se urmărească atît însușirea cunoștințelor de la o lecție la alta, cît capacitatea elevilor de a cuprinde cunoștințele în aspectele lor esențiale și de a opera cu aceste cunoștințe în mod corespunzător. De aceea, am considerat că stabilind lecții speciale pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor, s-a creat și cadrul cel mai propice pentru o notare concepută în felul arătat mai sus.

Tot în cadrul preocupării de a se acorda cel mai mult timp pentru transmiterea cunoștințelor și fixarea lor, s-a introdus la geometrie și chimie cuplarea celor două ore prevăzute săptămînal de planul de învățămînt pentru obiectele menționate. Aceste obiecte, prin însăși natura lor, fac în mai mare măsură necesară munca independentă a elevilor în clasă, în vederea însușirii temeinice a cunoștințelor. Am considerat că prin cuplarea orelor se realizează mai bine acest obiectiv.

*

Pentru a ilustra modificările introduse cu caracter experimental în organizarea lecției, reproducem, mai întîi, un plan de lecție pentru transmiterea noilor cunoștințe, apoi un plan de lecție care se desfășoară în două ore cuplate și un plan de lecție de recapitulare, fixare și verificare a cunoștințelor.

ȘCOALA MEDIE Nr. 7, „I. L. CARAGIALE"
Clasa a VIII-a A
Profesor: E. Bucur

PLAN PENTRU LECȚIA A II-a

CLASA PĂSĂRILOR

Porumbelul (2 lecții)

Lecția I. S-au predat organizarea externă, sistemul nervos și organele de simț.

Lecția a II-a. Subiectul — Organizarea internă: organele de nutriție și înmulțirea.

Scopul: Să se dea elevilor cunoştinţe privitoare la particularităţile biologice ale păsărilor în legătură cu felul de viaţă aerian.
Se va scoate în evidenţă locul clasei păsărilor pe scara evolutivă a vertebratelor.

Material didactic: Planşa cu organizarea internă a păsărilor, ou de pasăre şi desene cu aparatul respirator şi circulator la reptile.

Momentele lecţiei:

5' 1. Improspătarea cunoştinţelor anterioare necesare pentru însuşirea lecţiei noi. Aceasta se realizează printr-o discuţie în legătură cu unele particularităţi ale aparatului digestiv, respirator, circulator şi înmulţirea la reptile, care sînt adaptate

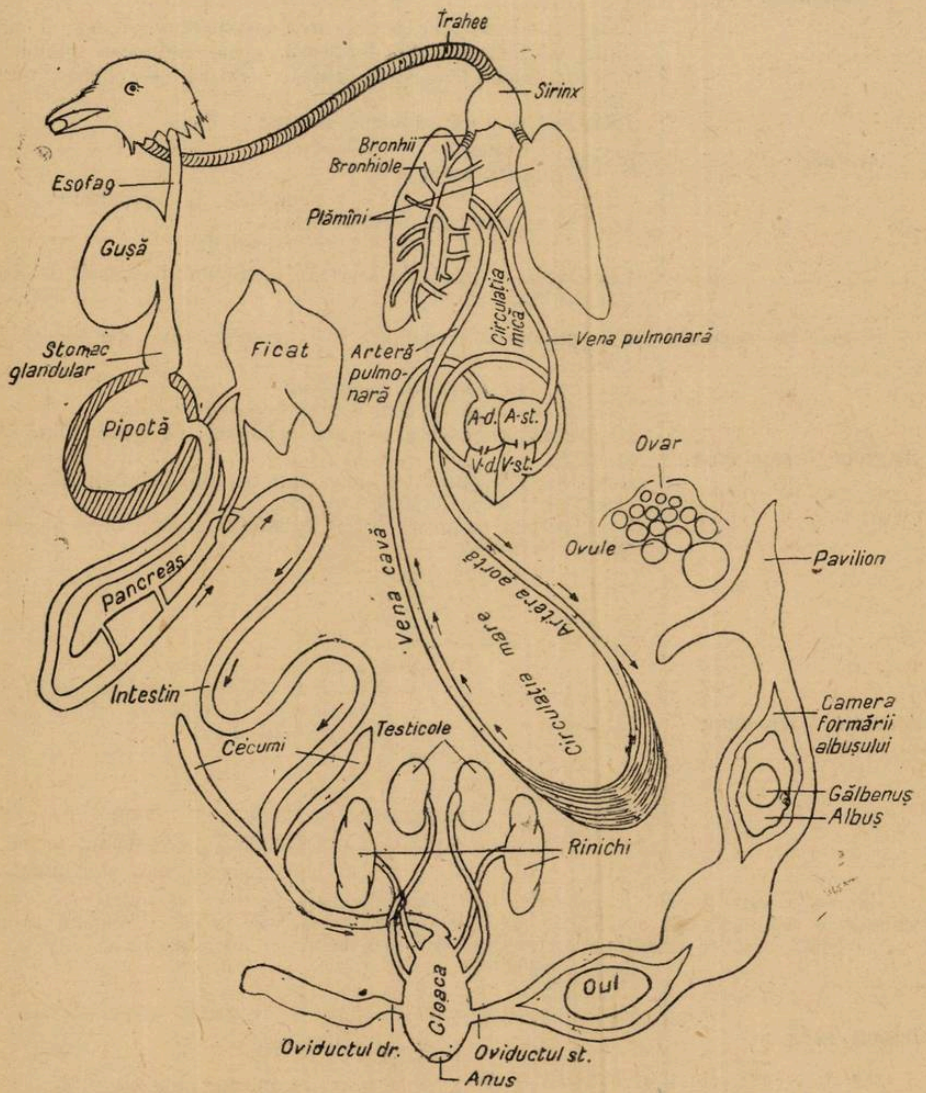


Figura 1

la viața terestră. Această conversație recapitulativă este menită să-i facă pe elevi să înțeleagă modificările ce intervin în structura organizării și în înmulțirea păsărilor, ca urmare a adaptării acestora la viața aeriană și a evoluției lor în seria vertebratelor.

35' 2. Predarea noilor cunoștințe, cu fixare pe parcurs. Folosind desenul, profesorul arată mersul și transformările alimentelor, descriind totodată diferitele părți ale aparatului digestiv și insistînd asupra modificărilor legate de viața de zbor și felul de hrană. Apoi, cîțiva elevi descriu după desen aparatul digestiv. În cele din urmă se fixează cele predate într-o schiță ce se alcătuiește cu ajutorul elevilor. Concomitent cu întocmirea schemei pe tablă de către profesor, elevii și-o trec în caietele lor.

Aparatul digestiv:
- Ciocul provenit din modificarea maxilarelor. Esofagul prezintă o dilatare care formează gușa. Stomacul glandular produce sucuri digestive. Pipota (rînza) — stomac măcinător
- Intestinul în care se varsă secreția a două
- glande: ficatul, pancreasul
- Cloaca în care se varsă: elementele de reproducere, urina, excrementele
- Eliminarea la intervale scurte a conținutului cloacei, o adaptare la zbor

Fixarea pe parcurs a ideilor principale se va face și la predarea celorlalte cunoștințe.

Aparatul respirator:
- Nările
- Traheea din inele cartilaginoase
- Sirinxul — organ vocal situat la baza traheii
- Bronhiile, bronhiolele asigură schimbul de gaze între aer și sînge
- Plămînii în legătură cu nouă saci aerieni, rezultați din dilatarea unor bronhii între organe
- Sacii aerieni asigură zborul la înălțimi mari, timp îndelungat și fără efort

Aparatul circulator:
- Inima: 2 auricule, 2 ventricule
- Vase de sînge: artere, vine, vase capilare
- Circulația: mare = ventriculul stîng — artera aortă cu cîrja înspre dreapta — vinele cave — auriculul drept.
- mică sau pulmonară = ventriculul drept — artera pulmonară — plămînii — vine pulmonare — auriculul stîng.

Circulația este dublă și completă. Urmărind desenele se face o comparație între circulația la reptile și cea a păsărilor spre a sublinia separarea totală a sîngelui venos de cel arterial, ceea ce constituie un progres pe scara evoluției lumii animale.

Înmulțirea:
- Sexe separate
- Ovar impar
- Formarea succesivă a ouălor — ușurează corpul la zbor
- Structura oului: coajă calcaroasă, albuș, gălbenuș — substanțe de rezervă, bănuțul — embrionul.

Fixarea finală

10' Prin întrebări puse elevilor se vor evidenţia modificările esenţiale ale organelor (de nutriţie, înmulţire) şi evoluţia faţă de reptile.
Lipsa dinţilor suplinită de guşă şi pipotă, precum şi eliminarea din cloacă la intervale scurte a excrementelor sînt modificări ale tubului digestiv, legate de viaţa de zbor. Prin separarea completă a sîngelui venos de cel arterial se determină o oxidare puternică a muşchilor şi a sistemului nervos, ceea ce constituie o evoluţie a organelor de circulaţie faţă de reptile.
Sacii aerieni uşurează corpul şi asigură zborul la înălţimi mari fără efort.
Structura oului de pasăre şi dezvoltarea embrionului dovedesc proveniența păsărilor din reptile.

ŞCOALA MEDIE Nr. 7 „I. L. CARAGIALE"
Clasa a VIII-a A
Geometrie
Profesor: *Bela Silberstein*

Ore cuplate:

PLAN DE LECŢIE

Capitolul: Cercul

Ora întîi

Poziţiile relative a două cercuri

1. Împrospătarea cunoştinţelor predate în lecţia trecută.
(Reamintirea teoremelor relative la legătura care există între mărimile coardelor şi distanţele lor la centru).
Obs. — Nu se vor nota răspunsurile elevilor (5 minute).
2. Anunţarea titlului lecţiei noi: Poziţiile relative a două cercuri. (Se scrie pe tablă).
Obs. — Ca material didactic s-au pregătit două cercuri de metal, confecţionate de elevi.
3. Desfăşurarea lecţiei (35 minute):
a) Se recapitulează cunoştinţele necesare pentru desfăşurarea lecţiei noi. Se scrie pe tablă:
— Prin trei puncte, care nu sînt în linie dreaptă, trece un cerc şi numai unul singur.
— O dreaptă nu poate intersecta un cerc decît în cel mult două puncte.
— Simetricul unui punct faţă de o axă de simetrie.
— Diametrul — axă de simetrie a unui cerc.
— Tangenta — poziţia limită a unei secante. Tangenta este perpendiculară pe raza dusă în punctul de contact.
— Inegalităţi între laturile unui triunghi.
Obs. — La toate aceste cunoştinţe se ajunge prin interogarea elevilor şi pe tablă se fac următoarele schiţe (de către profesor):
b) Se arată că două cercuri care nu coincid nu pot avea mai mult de două puncte comune.
c) Se demonstrează teorema: Dacă două cercuri au un punct comun A, nesituat pe linia centrelor (d eapta care uneşte centrele), atunci ele mai au încă un punct comun B, care este simetricul punctului A faţă de linia centrelor; dreapta care uneşte cele două puncte este perpendiculară pe linia centrelor.
Obs. — Cele două cercuri se numesc secante.
d) Se repetă cu ajutorul elevilor demonstraţia (prima fixare parţială).
e) Se aşază pe tablă cele două cercuri de metal în poziţia de cercuri secante, se deplasează, în aşa fel, pe tablă, încît să obţinem poziţiile de cercuri tangente exterioare, tangente interioare, cercuri exterioare, interioare, concentrice.
Obs. — Se dau exemple de asemenea poziţii (roţi dinţate, cutia de viteză la strung etc.). Aceste exemple se obţin prin interogarea elevilor.

f) Profesorul face apoi pe tablă desenele respective (adică toate pozițiile relative ale celor două cercuri).

g) Cu ajutorul acestor desene, prin interogarea elevilor se obțin relațiile care există între razele cercurilor și distanța centrelor lor.

h) Se face a doua fixare parțială printr-o discuție cu elevii.

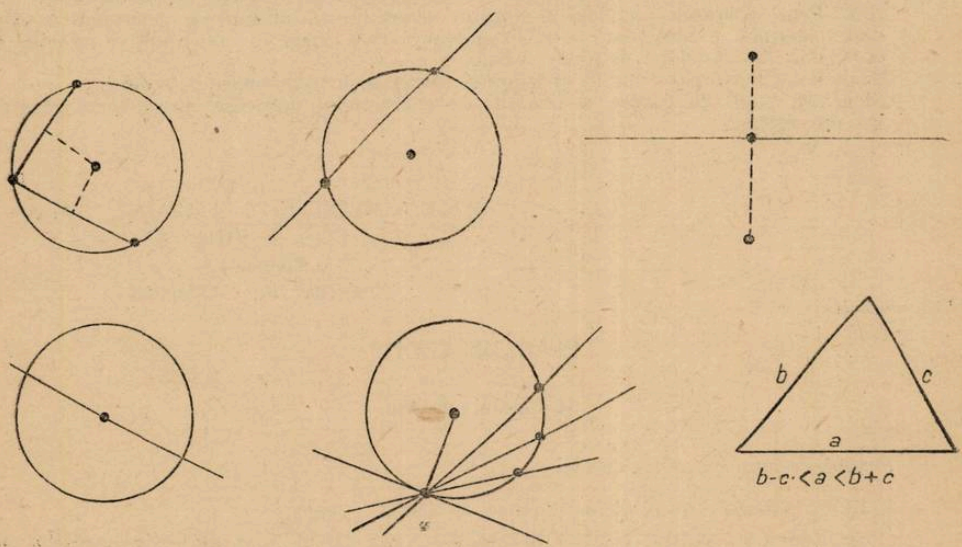


Figura 2

i) Se enunță reciprocele (se demonstrează una din ele și anume cea relativă la...).

j) Se repetă reciproca demonstrată (a treia fixare parțială).

k) Se repetă prin întrebări întreaga lecție, insistîndu-se asupra punctelor esențiale (fixare finală — *10 minute*).

Obs. — În tot timpul desfășurării lecției, se face apel la schițele de pe tablă care privesc materialul de repetiție.

Ora a doua

APLICAȚII

1. Se repetă în linii mari materialul predat în prima oră.

Obs. — Pentru a antrena pe elevi, se demonstrează *o reciprocă* care nu s-a demonstrat în prima oră; de exemplu, cea relativă la $d = R + r$.

2. Se fac următoarele aplicații:

— Care este poziția relativă a două cercuri dacă $d = 10$ cm, $R = 8$ cm, $r = 2$ cm; $d = 4$ cm, $R = 11$ cm, $r = 7$ cm; $d = 12$ cm, $R = 5$ cm, $r = 3$ cm.

(Răspunsurile se dau oral).

— Se face pe tablă următoarea figură și se întreabă ce greșeală conține?

— Două cercuri O, O' sînt tangente interioare sau exterioare în punctul T; o dreaptă oarecare dusă prin T taie cele două cercuri respectiv în A, A'. Să se demonstreze că razele OA, O'A' sînt paralele.

Două cercuri O și O' se taie în puncte A și B. Se duc respectiv în cele două cercuri diametrele AA' și AA''. Să se demonstreze că punctele A', B și A'' sînt linie dreaptă.

3. *Concluzii* sub formă de conversaţie.

Ce a apărut nou în timpul rezolvării problemelor în afară de cunoştinţele anterioare şi de cele predate în prima oră? S-a văzut cum se poate folosi postulatul lui Euclid pentru demonstrarea colinearităţii a trei puncte.

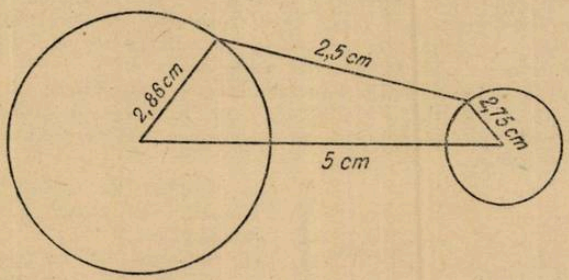


Figura 3

4. Tema pentru acasă: să se demonstreze că dacă două cercuri concentrice sînt tăiate de o secantă, părţile secantei cuprinse între cercuri sînt egale.

ŞCOALA MEDIE „I. L. CARAGIALE"
Clasa a VIII-a A
Profesor: *El. Bucur*

LECŢIE DE RECAPITULARE, FIXARE ŞI VERIFICARE A CUNOŞTINŢELOR

Sistemul de lecţii din care face parte lecţia aceasta cuprinde nouă lecţii, după cum urmează:

— Organizarea externă şi internă a păsării — 2 ore.
Subclasa aplacentare cu ordinele monotreme şi marsupiale — 1 oră.
Subclasa placentare cu ordinele:

insectivore şi chiroptere	— 1 oră
carnivore	— 1 oră
pinipede şi cetacee	— 1 oră
paricopitate	— 1 oră
imparicopitate	— 1 oră
primatele şi originea animală a omului	— 1 oră

Lecţia de recapitulare se referă la cunoştinţele predate în 4 ore la lecţiile despre:

— Subclasa aplacentare cu ordinele: monotreme, marsupiale
— Subclasa placentare cu ordinele: insectivore, chiroptere, carnivore, pinipede, cetacee

Scopul: De a sistematiza, fixa, adînci şi verifica cunoştinţele elevilor în legătură cu caracterele esenţiale ale ordinelor menţionate, în lumina criteriilor de clasificare.

Desfăşurarea lecţiei. Discuţii în legătură cu criteriile de clasificare a mamiferelor: înmulţirea, dentiţia şi felul de a se mişca pe baza următoarelor întrebări: Cum se

înmulţesc mamiferele? Cum se numesc acelea care se înmulţesc prin ouă? Dar cele care nasc pui?

Unde se dezvoltă după fecundare oul mamiferelor? Cum se numeşte locul unde se prinde embrionul de uter?

Cum se numesc mamiferele care au placentă? Afară de mamiferele placentare, ce fel de mamifere mai cunoaşteţi după felul înmulţirii? Cum se înmulţesc mamiferele aplacentare? Ce arată înmulţirea prin ouă? Deci, care este criteriul esenţial de clasificare a mamiferelor? Afară de înmulţire, ce criterii de clasificare mai cunoaşteţi? (dentiţia legată de felul de hrană, copitele, felul de a se mişca etc.).

După ce s-au stabilit criteriile de clasificare — placentare şi aplacentare — se foloseşte *din nou materialul demonstrativ*; se scot în evidenţă caracterele esenţiale ale subclaselor şi ale ordinelor studiate, cu ajutorul unei scheme întocmită de profesor pe tablă şi de elevi pe caiete.

Subclasa aplacentare

1. Ord. monotreme — Ornitorincul şi Echidna
   - Are caractere de reptilă şi mamifer:
   - *reptilă* — Au cloacă şi coracoidul separat de omoplat
   - N-au separate orificiul anal, urinar şi genital şi de aceea au fost grupate în ord monotreme (un singur orificiu)
   - Fac ouă, le clocesc
   - *mamifer* — Puii îi hrănesc cu lapte.

2. Ord. marsupiale — Cangurul
   - Placenta lipsă sau foarte slab dezvoltată
   - Dezvoltarea puilor continuă în punga marsupială susţinută de oasele marsupiale fixate de centura pelviană
   - N-are cloacă
   - Orificiul anal şi genital separate
   - Coracoidul unit cu omoplatul.

Subclasa placentare

1. Ord. insectivore — Cîrtiţa
   - Dinţi slab diferenţiaţi, măsele cu vîrfuri ascuţite adaptate la perforat chitina insectelor
   - Adaptate la mediul subteran
   - Emisferele cerebrale fără circumvoluţiuni
   - Distruge insectele şi larvele dăunătoare agriculturii.

2. Ord. chiroptere — Liliacul
   - Mamifer adaptat la zbor
   - Dentiţie de insectivor
   - Membrele anterioare transformate în aripi
   - Membrană cu rol tactil, uneşte membele anterioare cu cele posterioare şi coada
   - Schelet cu carenă
   - Prinde insectele şi evită obstacolele, emiţînd şi recepţionînd ultrasunete.

3. Ord. carnivore
   - *Familii:*
     - canide — cîinele
     - felide — pisica, leul, tigrul
     - urside — ursul brun, ursul alb
   - Dentiţia: incisivi mici, canini mari şi ascuţiţi
     măsele cu creste ascuţite şi tăioase
     4 carnasiere
   - Encefal cu circumvoluţiuni
   - Simţuri agere
   - Corp mlădios, muşchi puternici la picioare, adaptare la prinderea pradei
   - Lipsa claviculei permite ample mişcări ale membrelor anterioare.

4. Ord. pinipede Foca	Mamifere acvatice — mări, oceane Corp fusiform, membre scurte, transformate în lopeți Stratul de grăsime sub piele ușurează greutatea și apără corpul de frig.
5. Ord. Cetacee Balena și delfinul	Mamifere adaptate complet la viața acvatică Au glande mamare Membele anterioare transformate în lopeți Strat de grăsime sub piele Fanoane la balenă, dinți la delfin Respiră aerul atmosferic Balena — cel mai mare animal.

CONCLUZII:

Se urmărește fixarea trăsăturilor esențiale ale ordinelor predate în legătură cu înmulțirea, dentiția și felul de mișcare.

— Monotremele, atît prin felul lor de înmulțire, cît și prin particularitățile de structură, dovedesc proveniența lor din reptile.

— Marsupialele formează o treaptă intermediară în dezvoltarea mamiferelor.

— Mamiferele placentare sînt cele mai evoluate și variate în funcție de condițiile de viață la care s-au adaptat. Gradul de evoluție este determinat de dezvoltarea encefalului.

Viviparitatea și hrănirea puilor cu lapte permit mamiferelor să se înmulțească în condiții de existență extrem de variate.

★

Rezultatele cercetării. Din observațiile și experimentul efectuat s-au desprins unele concluzii a căror luare în considerație ar putea, după părerea noastră, contribui la o mai bună organizare a lecției în învățămîntul seral, corespunzătoare condițiilor specifice existente aici.

Pornind de la necesitatea ca elevii din învățămîntul seral să-și însușească în cea mai mare măsură cunoștințele în clasă, în cadrul lecției, apare importanța unei asemenea organizări a muncii încît să se acorde transmiterii cunoștințelor și fixării lor cel mai mult timp posibil, atît în cadrul fiecărei lecții, cît și al sistemului de lecții.

În legătură cu aceasta s-au putut constata următoarele:

Prin renunțarea la verificarea cunoștințelor de la începutul lecției, profesorul este obligat ca — în cadrul discuției premergătoare noilor cunoștințe — să selecteze întrebările, să le pună numai pe acelea menite să mobilizeze pe elevi la însușirea unor cunoștințe noi. Discuția are un caracter mai precis orientat și mai stimulator pentru activitatea ce urmează. Mărindu-se timpul pentru transmiterea noilor cunoștințe, profesorul are posibilitatea să adapteze, în mai mare măsură, predarea la specificul fiecărei clase.

Dispunînd de mai mult timp, profesorul poate urmări în cadrul fiecărei lecții adîncirea de către elevi a problemelor esențiale sau a acelora

care implică mai multe dificultăți în procesul rezolvării lor. În același timp se creează condiții mai bune pentru respectarea particularităților individuale ale fiecărui elev în ce privește ritmul de înțelegere și însușire a noilor cunoștințe, ceea ce este deosebit de important în condițiile în care pregătirea anterioară a elevilor este eterogenă din cauza vîrstei, preocupărilor, duratei întreruperii studiilor ș.a.m.d.

Experiența profesorilor care lucrează în învățămîntul seral, în special la clasele a VIII-a, a arătat că la începutul anului școlar este necesar să se acorde un număr mai mare de ore pentru împrospătarea și completarea unor cunoștințe pe care elevii vor trebui să se sprijine în însușirea celor noi. Acest lucru s-a dovedit a fi, fără îndoială, util. Credem însă că în condițiile create prin mărirea duratei de predare a noilor cunoștințe, valorificarea acestor recapitulări și completări se poate face mai bine. Cunoștințele vechi, împrospătate sînt legate direct și imediat de cele noi, fiind posibilă astfel o mai ușoară înțelegere și o mai temeinică însușire a noilor cunoștințe.

Acest mod de a proceda răspunde mai bine cerinței privind participarea conștientă și activă a întregii clase la desfășurarea lecției.

De asemenea, se creează condiții pentru folosirea mai largă a materialului ilustrativ (material didactic intuitiv, exemple, referiri la experiența dobîndită în producție, lucrări beletristice etc.), ceea ce permite elevilor să ajungă ei înșiși mai ușor la concluziile și generalizările care se impun.

În strînsă legătură cu mărirea duratei pentru transmiterea cunoștințelor, e de menționat că profesorii care au participat la cercetarea noastră au avut posibilitatea să folosească în mai mare măsură tabla și chiar să fixeze prin scheme făcute la tablă ideile principale din conținutul lecției, precum și legătura dintre ele.

Așa cum s-a văzut, prin noua organizare a lecției i se acordă și fixării cunoștințelor un loc mai important prin mărirea duratei ei, prin contribuția pe care o aduce la însușirea conștientă și temeinică a cunoștințelor de către elevi în clasă. Este de menționat că, fixarea nefăcîndu-se în grabă, profesorul are posibilitatea să verifice măsura în care toți sau cei mai mulți elevi din clasă au înțeles cunoștințele predate și să aducă completările și corectările care se impun. Cînd fixarea se face în ultimele minute ale lecției, profesorul este nevoit să se mulțumească cu 3—4 răspunsuri date de unul sau doi elevi.

Totodată, atunci cînd s-au rezervat fixării 10—15 minute, este creată posibilitatea ca în cadrul acestui moment al lecției, elevii să desfășoare o muncă independentă legată de noile cunoștințe însușite. Elevii desfășoară o activitate creatoare, ei fiind puși în situația să folosească, imediat, noile cunoștințe pentru rezolvarea unor noi probleme teoretice sau practice.

În felul acesta elevii desfășoară o muncă independentă pentru fixarea cunoștințelor, în clasă, sub conducerea profesorului.

Concepută și realizată în felul acesta, etapa fixării cunoștințelor poate constitui și un cadru potrivit pentru aprecierea prin note a elevilor care dau răspunsuri deosebite și care manifestă capacitatea de a folosi, în mod independent, aceste cunoștințe.

Se impune precizarea că în organizarea la care ne referim — a lecției, fixarea nu trebuie să se facă în mod necesar în ultima etapă a lecției, ea poate și trebuie să se facă în chiar timpul transmiterii noilor cunoștințe, sub forma unor fixări parțiale, atunci cînd specificul temei care se predă permite acest lucru.

II. În ceea ce privește cuplarea orelor, s-a putut constata că acest fel de a proceda creează noi posibilități pentru însușirea temeinică a cunoștințelor în clasă. Lucrul a fost evident, în raport cu clasele de control.

O bună parte din temele prevăzute de programele diferitelor obiecte de studiu urmează a fi tratate în două sau mai multe ore. În condițiile orelor cuplate, organizarea materiei pe ore de predare se poate face mai rațional. Problemele pot fi cuprinse în totalitatea aspectelor lor (cînd tema e prevăzută pentru două ore) sau în aspecte multiple (cînd tema e prevăzută pentru mai mult de două ore), ceea ce contribuie mult la înțelegerea unitară a fenomenelor studiate.

Orele cuplate răspund în mai mare măsură și necesității de a putea folosi cît mai mult timp, în cadrul lecțiilor, pentru munca independentă a elevilor, în vederea însușirii pe cît posibil a cunoștințelor în clasă.

Disponibilul de timp se realizează pe seama duratei cerute de organizarea clasei și pregătirii elevilor pentru studiu, care se face o singură dată, atunci cînd cele două ore se succedă. De asemenea, în condițiile cuplării orelor, nu mai apare necesitatea ca în ora a doua, în vederea continuării muncii legate de aceeași temă, să se împrospăteze cunoștințele elevilor, așa cum trebuie să se facă atunci cînd între cele două ore se interpun cîteva zile.

Avantajul cel mai mare pe care-l prezintă cuplarea orelor este însă în legătură cu posibilitățile mai largi pe care le creează pentru desfășurarea muncii independente a elevilor în clasă. Ora întîi fiind în întregimea ei folosită pentru transmiterea cunoștințelor (prevăzute de programă pentru două ore), este posibil ca ora a doua să fie folosită, în cea mai mare parte, pentru organizarea muncii independente a elevilor. Avînd la dispoziție aproape o oră, formele de muncă independentă pot fi mai variate (lucrări practice de laborator, exerciții și probleme, analize gramaticale, analize literare etc.).

S-ar putea ridica obiecția, în legătură cu cuplarea lecțiilor la obiectele cu două ore pe săptămînă, că elevii sînt puși în situația de a veni în contact cu obiectul respectiv numai o dată pe săptămînă, ceea ce ar putea constitui o dificultate în însușirea cunoștințelor. Experiența a dovedit însă că prin folosirea lecțiilor cuplate profesorul are posibilitatea, datorită împrejurărilor arătate, să organizeze în așa fel munca independentă a elevilor, încît aceștia să-și însușească, în cea mai mare măsură, cunoștințele dintr-o anumită temă, în clasă. Lucrul acesta se poate realiza în condiții cu atît mai bune cu cît elevii operează cu cunoștințe proaspete,

fixarea acestor cunoștințe făcîndu-se atunci cînd ele sînt vii în memoria elevilor.

După cum am văzut, cuplarea lecțiilor prezintă avantajul că permite îndeplinirea în cadrul unei munci organizate în mod corespunzător a tuturor sarcinilor didactice de însușire și fixare a unei probleme unitare, urmînd ca în săptămîna viitoare elevii să treacă la studierea altei probleme.

III. În legătură cu introducerea consecventă în cadrul sistemului de lecții afectat unui capitol din programa școlară a unei lecții speciale de fixare și sistematizare a cunoștințelor, se desprind următoarele constatări:

Această lecție îngăduie o valorificare mai substanțială a fixărilor făcute în decursul desfășurării lecțiilor care au precedat-o, prin aceea că există posibilitatea reluării cunoștințelor esențiale în cadrul unui sistem. Sub conducerea profesorilor, elevii ajung în cadrul acestei lecții la sesizarea legăturilor, a interdependențelor existente între fenomenele studiate în decursul lecțiilor, legături care îi conduc la generalizări mai cuprinzătoare. Aceasta prezintă o importanță deosebită și pentru formarea concepției științifice despre lume.

Desfășurarea acestor lecții permite profesorilor ca în procesul recapitulării să întocmească scheme cuprinzătoare privind totalitatea cunoștințelor esențiale, însușite de elevi la respectivul capitol.

Aceste scheme constituie ajutoare prețioase atît în munca profesorului în perioada recapitulărilor finale (sfîrșit de trimestru și sfîrșit de an), cît mai ales în munca elevilor privitoare la pregătirea pentru lucrările scrise trimestriale și de repetare a materiei la sfîrșitul anului.

Amintim că lecția de fixare și sistematizare a cunoștințelor constituie și cel mai potrivit cadru pentru verificarea și notarea cunoștințelor elevilor.

Introducerea acestor lecții — după însușirea cunoștințelor din fiecare capitol prevăzut de programă — trebuie considerată ca un răspuns la o cerință specifică a învățămîntului seral: sprijinirea elevilor în însușirea pe cît mai mult posibil a cunoștințelor în timpul lecției. Din acest punct de vedere, elaborarea unor programe școlare pentru învățămîntul seral care să țină seama de această cerință ar constitui un ajutor prețios în munca profesorilor și a elevilor din această formă de învățămînt.

★

Complexitatea problemelor de ordin metodic pe care le ridică învățămîntul seral pune în fața pedagogilor sarcini deosebit de importante. Cercetarea de față a încercat să răspundă uneia dintre aceste sarcini. Ea a urmărit punerea în evidență a cîtorva constatări în legătură cu organizarea lecției în condițiile specifice ale învățămîntului seral.

Aceste prime constatări ale unei cercetări care continuă își vor putea găsi confirmarea deplină prin experiența valoroaselor cadre didactice care predau în învățămîntul seral.

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА В ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЕ

(Резюме)

Исследование, о котором идёт речь в статье автора, было проведено коллективом кафедры педагогики университета имени К. И. Пархона.

Исходя из специфических условий, в которых проводится учебный процесс для рабочей молодёжи в вечерних школах, это исследование имело целью найти подходящие формы организации урока. Для этого были введены — под экспериментальной формой, — отдельные изменения в организации и проведения уроков в отличие от того, как они проводятся в массовых школах. В первую очередь, уроки были так построены, чтобы можно было уделить как можно больше времени для приобщения новых знаний и их закрепления на основе самостоятельной работы учащихся.

Одновременно, по предметам, требующим усиленной, самостоятельной работы, (упражнения, задачи, практические работы), были организованы двухчасовые уроки, из которых второй час был почти полностью использован для проведения самостоятельной работы учащихся и для более основательного закрепления знаний.

Что касается системы уроков, особое внимание было уделено урокам по повторению, закреплению и по проверке знаний, выявляя отдельные приёмы в связи с повторением, закреплением и проверкой знаний.

Исследование привело также к отдельным выводам, касающимся специфики учёта знаний в вечерней школе. Здесь, в первую очередь, необходимо, чтобы учёт касался степени усвоения учащимися основных знаний по всему разделу, а также в какой степени учащиеся могут самостоятельно применять их знания.

Вытекающие из этой статьи выводы, являются результатом первого этапа исследований, которые продолжают производиться.

PROBLÈMES MÉTHODOLOGIQUES CONCERNANT LE DÉPLOIEMENT DE LA LEÇON AUX COURS DU SOIR

(Résumé)

La recherche dont il est question dans le présent article a été organisée par un collectif de la chaire de pédagogie de l'Université „C. I. Parhon" de Bucarest.

En partant des conditions spécifiques dans lesquelles se développe le processus de l'enseignement aux cours du soir pour les jeunes ouvriers, les chercheurs ont essayé de trouver les formes les plus adéquates quant à l'organisation de la leçon.

A cette intention, on y a introduit — à titre expérimental — certaines modifications dans l'organisation et le déploiement même de la leçon. En premier lieu, les leçons ont été structurées de manière à réserver le plus de temps possible à la communication des nouvelles connaissances et à leur fixation grâce au travail indépendant des élèves.

En même temps, pour les disciplines qui exigent un grand volume de travail indépendant (des exercices, des problèmes, des travaux pratiques) on a organisé des leçons ayant une durée de deux heures consécutives, la seconde heure étant réservée presque entièrement à l'activité indépendante des élèves et à la consolidation de leurs connaissances.

On a introduit aussi des modifications dans le système des leçons, en accordant une place importante aux leçons de révision, de fixation et du contrôle des connaissances, pour lesquelles certains procédés ont été suggérés.

La recherche a abouti à certaines conclusions concernant le spécifique de la vérification des connaissances aux cours du soir, étant donnée la nécessité de vérifier en quelle mesure ces élèves ont assimilé les connaissances fondamentales contenues dans un chapitre tout entier et en quelle mesure sont-ils capables d'opérer eux-mêmes avec ces connaissances.

Les conclusions qui se dégagent de cet article constituent le résultat d'une première étape de la recherche, qui pour le moment est encore en train de se déployer.

APLICAREA PRINCIPIILOR STEREOTIPULUI DINAMIC ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÎNT *

Prof. univ. dr. GH. ZAPAN

Stereotipul dinamic la om, ca sistematizare a legăturilor temporare, constituie baza fiziologică a proceselor de reflectare. În lucrarea de față vom considera stereotipul dinamic specific, care se formează în procesul învățării și reprezintă baza fiziologică a asimilării cunoștințelor și elaborării deprinderilor.

Prin prezența la om a celui de-al doilea sistem de semnalizare, stereotipurile dinamice ale acestuia se prezintă într-o situație diferită față de stereotipurile dinamice la animale. Astfel, la om avem forme superioare de întărire, organizare și stimulare, cu includerea autostimulării conștiente. La om întîlnim, de fapt, forma superioară de autoreglare.

Subliniind însemnătatea fundamentală a factorului conștient, conchidem că la om condițiile necesare pentru realizarea sistematizării legăturilor temporare nu pot fi privite numai din punct de vedere neurofiziologic, ca cele enunțate pentru animale, ci de astă dată ele trebuie privite și sub raport psihofiziologic și psihologic.

Considerăm că *principiile stereotipului dinamic*, în accepțiune largă, cuprind, într-un tot unitar, atît legile organizării stereotipului dinamic privind dinamica corticală, cît și „factorii de progres" în procesul învățării și în formarea deprinderilor.

Condițiile cele mai importante, necesare pentru formarea stereotipului dinamic la om și la animale, au fost enunțate de I. P. Pavlov și de școala sa. Noi am verificat în procesul învățării la om, cu ajutorul variantelor experimentale, toate aceste condiții, care s-au confirmat în mod evident. Totodată, prin explorări multilaterale, pe calea cercetărilor experimentale cu variante, am fost conduși către enunțarea și a altor condiții necesare pentru formarea stereotipului dinamic la om.

---

* Pentru prezentarea problemei în aspectele ei multilaterale, în vederea aplicațiilor la procesul de învățămînt, în lucrarea de față — care a fost cerută și se află în curs de publicare și în revista cehoslovacă „Psychologické studie" — am reprodus și unele experimente, ca și formularea principiilor stereotipului dinamic, expuse în unele lucrări ale noastre precedente, ca: „Stereotipul dinamic la om" (Analele Romîno-Sovietice, seria pedagogie-psihologie, 1957, nr. 1), „Aplicarea principiilor de organizare ale stereotipului dinamic în psihologia muncii" (Revista de psihologie, 1959, nr. 4) etc.

Cercetări experimentale și rezultate

Cercetările au avut loc în anumite perioade de timp, cu începere din anul 1930 pînă în 1958. Ca subiecți de experimentare au participat elevi, studenți, precum și persoane adulte din diferite profesiuni.

Inițial, noi am căutat să stabilim care sînt condițiile sau factorii ce duc la progres în procesul învățării. Ulterior, în legătură directă și în unitate cu aceasta, preocupările au fost îndreptate și către aspectele fiziologice. Aceste aspecte, studiate prin mijlocirea procesului învățării și a metodei reflexelor condiționate, ne-au condus către determinarea condițiilor fiziologice privind activitatea corticală, necesare pentru formarea stereotipului dinamic la om.

Probele de laborator, întrebuințate de noi în acest scop sub forma variantelor experimentale, au fost următoarele: *proba tăbliței de corecturi, determinarea pătratelor pe tabla de șah (cu ajutorul coordonatelor), proba găsirii numerelor, proba cercurilor, labirintul de sîrmă (dexterimetrul), cititul inversat, memorarea cuvintelor, proba de calcule,* precum și *diferite probe de reacție motorie, cu excitanți vizuali și auditivi.*

Activitățile urmărite de noi au fost: scrierea și citirea stenogramelor, scrierea la mașină, învățarea în variante experimentale a unor obiecte din învățămîntul mediu, ca matematicile și limbile străine (rezolvarea problemelor dificile de matematici), precum și unele munci din fabrică (munca strungarilor), diferite operații din munca țesătoarelor, ca facerea nodului, lichidarea rupturilor de diferite grade a firelor, precum și activitatea țesătoarelor în ansamblu.

De asemenea, am urmărit, în variante experimentale, și exercitarea cîtorva probe sportive ca: alergarea de viteză, aruncarea mingii medicale, săritura în lungime cu avînt și săritura în lungime fără avînt [1].

Iată cîteva exemple de rezultate, obținute cu aceste variante experimentale:

a) Exercitarea citirii inversate a unor texte cu sens (în limba maternă) duce la un progres mai mare decît exercitarea citirii inversate a unor texte fără sens (într-o limbă străină, necunoscută subiectului de experimentare).

b) Exercitarea găsirii numerelor consecutive, scrise în dezordine, pe un formular cu conținut fix, duce la un progres mai mare decît exercitarea găsirii numerelor consecutive de pe formulare cu ordinea numerelor mereu schimbată.

c) Simpla repetare, oricît de îndelungată, a aceleiași probe de găsire a numerelor consecutive de pe un formular cu conținut fix nu duce la nici un progres, dacă proba se repetă în ansamblul altor probe cu conținut mereu variabil și dacă nu se atrage atenția subiectului că una din probe rămîne aceeași.

d) Exercitarea de către o grupă a săriturii în lungime cu autocontrol (prin cunoașterea imediată de către subiecți a performanțelor realizate)

[1] Bibliografia completă a lucrărilor autorului privind diferitele variante experimentale și rezultatele obținute este indicată în lucrarea menționată la început „Stereotipul dinamic la om" (1957).

duce la un progres mai mare decît exercitarea de către altă grupă, paralelă, a aceleiași probe, fără autocontrol.

e) Exercitarea trecerii cît mai rapide a unor rondele metalice prin labirintul de sîrmă cu ondulații rotunde duce la un progres mai mare decît exercitarea aceleiași probe în cazul labirintului format din linii colțurate (care provoacă timpi morți în activitate).

Labirintul de sîrmă este un aparat pentru exercitarea și determinarea destoiniciei mișcărilor mîinilor (dexterimetru).

El constă dintr-o sîrmă cu numeroase ondulații, ale cărei capete sînt fixate pe un suport metalic. Se cere să se treacă, în timpul cel mai scurt, cîte o rondelă găurită, de la un capăt al sîrmei la celălalt, utilizînd ambele mîini. În fiecare experiment trebuiau trecute în acest fel cîte 5 rondele.

În afara exercițiilor la labirintul de sîrmă cu ondulații rotunde, noi am utilizat, ca variantă experimentală, și exercitarea pe un labirint cu forme asemănătoare, însă realizat numai din linii frînte, pe care l-am denumit labirint de sîrmă colțurat.

Exercitarea, de către 10 persoane de experimentare, a activității la ambele labirinte (timp de 5 săptămîni, cu cîte 40 repetări pe săptămînă la fiecare labirint) a dus la o scurtare a timpului de execuție cu 142% în cazul labirintului rotund și cu numai 78% în cazul labirintului colțurat. Cauza progresului mai mare constă în aceea că activitatea, care la început se realiza la ambele aparate prin mișcări separate, ulterior, prin exercițiu, în cazul labirintului rotund a putut deveni coordonată și totodată unitară și subordonată traseului labirintului. În cazul labirintului colțurat, activitatea a rămas însă pînă la urmă despărțită în mișcări izolate (care provoacă timpi morți), determinate de necesitatea opririi mișcărilor la colțuri, pentru a se schimba mereu direcția rondelei pe un nou traseu.

Rezultatele obținute prin exercitarea la cele două labirinte ne dau sugestii asupra perspectivei mai mari de progres, în cazul activităților care oferă posibilități de coordonare, structurare și unificare. În cazul activităților care nu oferă asemenea posibilități, succesele sînt mai puține.

Prin generalizare, chestiunea prezintă interes privind modul cum trebuie construite, structurate și prezentate activitățile, pentru ca acestea să poată conduce la un progres mai mare în învățare.

f) Schimbarea stereotipului dinamic se face mai rapid și mai sigur *dacă se schimbă și ambianța* în care s-a format vechiul stereotip.

Am examinat, prin experimente speciale, influența schimbării mediului înconjurător în perioada de început a modificării stereotipului dinamic, prin alt stereotip, cu care interferează.

Astfel, am elaborat mai întîi un stereotip dinamic, al cărui excitant pozitiv era lumina roșie, cel inhibitor fiind lumina verde. Schimbarea stereotipului s-a făcut apoi prin inversarea rolului excitanților: lumina roșie a devenit excitantul inhibitor și cea verde excitantul pozitiv.

Noua activitate, de schimbare a stereotipului dinamic, a fost realizată alternativ, o dată în același loc și la același aparat și altă dată în altă cameră și la alt aparat, în care excitanții erau reprezentați de astă dată nu prin lumina colorată apărută prin aprinderea unor becuri în fața subiectului de experimentare, ca în primul caz, ci prin lumina colorată proiectată pe un perete prin aprinderea unor becuri colorate. Fiecare probă din cele două serii de experimentare din noua activitate cuprinde excitantul pozitiv și cel inhibitor de cîte 10 ori fiecare.

S-a constatat că, în elaborarea noului stereotip, atît timpul de reacție, cît și erorile au fost mai scăzute în cazul schimbării locului. Explicarea constă în aceea că pe vechiul loc de activitate s-au format reflexe de ambianță, care provoacă o tendință de revenire și cădere în vechiul stereotip.

Chestiunea prezintă interes pentru problema schimbării deprinderilor, în genere: în educație, în învățămînt și în procesul muncii.

g) În cazul scrierii la mașină, dacă în cursul exercițiului se schimbă la un moment dat locul literelor de pe taste și se exercită scrierea în noile condiții (timp de aproximativ 2 ore), se constată că la revenirea activității în vechiul stereotip acesta prezintă o tulburare care duce la o scădere temporară a vechilor performanțe. Dacă însă în cursul exercitării scrierii la mașină se încearcă o altă variantă experimentală și anume înlocuirea în gînd a anumitor litere din text prin altele și baterea lor la mașină, se constată că după aproximativ 2 ore de exercițiu în acest fel, la revenirea activității în vechiul stereotip se obține o creștere apreciabilă și stabilă, de 21% a vechilor performanțe.

Cercetările au fost făcute în ore de practică de laborator cu studenți. Primele experimente au decurs în modul următor: am elaborat un stereotip dinamic generalizat, la scrierea la mașină a unor texte diferite, precum și la bate ea textelor pe formulare de hîrtie pe care erau desenate clapele și literele, în aceleași mărimi și cu aceleași intervale ca și la mașina de scris.

După 5 luni de exerciții la mașină și pe formulare, performanța medie, reprezentată prin numărul literelor și al semnelor bătute pe minut, ajungînd la un nivel mediu aproximativ fix (83 litere pe minut), am trecut la schimbarea stereotipului dinamic. Aceasta a constat în baterea unui text cu locul literelor total schimbate pe taste. După 5 repetări ale noii activități, am revenit, în aceeași ședință, le vechiul stereotip, adică la dactilografierea cu literele pe vechile taste. Performanța medie de astă dată a fost de 64 litere pe minut, adică cu 23% mai puțin față de nivelul precedent (83 litere). Așadar, modificarea activității de scriere la mașină, prin înlocuirea poziției literelor pe tastatură, a adus o tulburare asupra vechiului stereotip.

Peste o săptămînă de la experimentul descris mai sus, am constatat că performanța medie a vechiului stereotip dinamic era de 80 de litere pe minut, ceea ce arată că tulburarea provocată de schimbarea stereotipului dinamic a dispărut în timp.

Am trecut apoi la schimbarea stereotipului dinamic cu modificarea activității în alt mod. S-a cerut subiecților baterea unui text pe tastatura obișnuită, însă cu instrucțiunea dată verbal ca anumite litere din text să fie bătute în locul altora și anume: *a* în locul lui *i*, *i* în locul lui *b*, și, în sfîrșit, *b* în locul lui *a*. După 5 repetări în aceste condiții, la revenirea activității în vechiul stereotip am constatat de astă dată o creștere a performanței medii la 102 litere pe minut față de nivelul precedent de 80 de litere, adică o creștere a randamentului cu 21%.

Peste o săptămînă de la acest experiment, verificînd performanța medie la baterea la mașină, am constatat că aceasta era de 98 litere pe minut. Cea de-a doua variantă experimentală (înlocuirea literelor, în gînd) a condus așadar la un progres stabil în învățarea scrierii la mașină, prin realizarea, printr-un salt, a unui nou stadiu al stereotipului dinamic.

Să interpretăm rezultatele cercetărilor descrise mai sus. În cazul modificărilor aduse activității prin înlocuirea efectivă a literelor pe tastatură, s-a produs o tulburare temporară a stereotipului dinamic. Aceasta constă în slăbirea și inhibarea unor legături temporare elaborate, datorită apariției unor noi centre de excitație pe scoarță și tendinței de formare a unor noi legături temporare, care interferează cu cele vechi. Schimbările aduse activității în acest mod produc așadar ciocniri și interferențe cu vechile legături temporare fixate, tulburînd astfel mozaicul cortical. Aceasta are ca efect și divizarea, adică desfacerea sistemului de pe scoarță într-o sumă de părți (care în activitate se manifestă prin acțiuni sau mișcări izolate), de unde și denumirea de „spargere a stereotipului", care se dă acestui proces de schimbare a stereotipului dinamic.

Cum se explică însă faptul că, prin modificările aduse activității, în sensul înlocuirii în gînd a unor litere prin altele, după un instructaj verbal, se obțin performanțe crescute și durabile la revenirea activității în vechiul stereotip?

În acest caz, nu s-a constatat nici un fel de dezorganizare a activității, ca în primul caz, cînd a avut loc modificarea mozaicului cortical, deoarece, de astă dată, excitanții senzoriali (literele de pe clape) au rămas pe locurile lor. Dimpotrivă, analiza și precizarea locurilor literelor pe clape a devenit mai clară.

Creşterea apreciabilă şi durabilă a performanţelor se datoreşte, în afara unei mai bune analize a elementelor, şi următoarelor cauze: 1) realizarea unei zone de excitabilitate optimă (sensibilitate mărită) pe scoarţă, determinată de concentrarea mintală cerută în activitate, de schimbările prin instructajul verbal; 2) realizarea unui tonus cortical mărit, provocat de concentrarea mintală repetată, prin acţiunea reglatorie a formaţiilor reticulate; 3) activitatea celui de-al doilea sistem de semnalizare, care face ca în zonele de excitabilitate optimă de pe scoarţă să se elaboreze închideri bruşte şi trainice ale circuitelor nervoase şi să se dezvolte astfel, mai departe, prin salturi sistematizarea legăturilor temporare, adică stereotipul dinamic, ca şi generalizarea şi consolidarea acestuia.

h) Memorarea şi învăţarea cu repetări concentrate duce la rezultate imediate mai bune decît memorarea şi învăţarea cu repetări eşalonate, dacă între repetări sînt intercalate examene, însoţite de control şi autocontrol.

Cercetările s-au realizat cu două grupe de studenţi. Cu prima s-a exercitat învăţarea şi memorarea diferitelor materiale, cu sens şi fără, cu repetări concentrate, iar cu alta învăţarea şi memorarea aceloraşi materiale, cu repetări eşalonate.

Subiecţii din ambele grupe au repetat prima probă de cîte 12 ori. Proba conţinea perechi de cuvinte asociate, cu sens (de exemplu: casă — acoperiş; bolnav — dispensar etc.). Cuvintele asociate erau citite de experimentator. După primele 4 repetări ale tabloului de cuvinte, subiecţii erau examinaţi în scris. După ce li se dicta de către experimentator fiecare cuvînt de bază, subiecţii trebuiau să completeze pe foaia de hîrtie cuvîntul asociat care fusese citit anterior.

În experimentul cu repetări concentrate, proba cu cuvinte asociate a fost repetată de 12 ori în aceeaşi şedinţă, introducîndu-se, aşa cum s-a arătat, cîte un examen după fiecare 4 repetări.

În experimentul cu repetări eşalonate au avut loc în total tot 12 repetări, însă în 3 zile diferite; în fiecare din aceste zile proba era repetată de cîte 4 ori, după care se ţinea un examen scris, în condiţiile arătate mai sus.

S-au înregistrat rezultatele obţinute de ambele grupe, atît după cele 12 repetări, cît şi după anumite intervale de timp de la ultima repetare: după 24 de ore, după 48 de ore, după o săptămînă, o lună, 5 luni etc. de la terminarea exerciţiului.

S-au făcut exerciţii analoge şi cu asociaţii fără sens: cuvinte asociate cu numere (denumirile unor instituţii cu numerele de telefon respective).

Se ştie că, în mod obişnuit, în procesul învăţării şi memorării, repetările eşalonate duc la rezultate mai bune decît repetările concentrate, deoarece acestea din urmă provoacă inhibiţia.

În condiţiile cercetărilor noastre, cu control şi autocontrol, prin introducerea unor examene după fiecare 4 repetări s-au constatat următoarele rezultate:

a) Memorarea cu repetări concentrate duce la rezultate imediate mai bune decît memorarea cu repetări eşalonate. Efortul voluntar sporit şi concentrarea atenţiei, ca şi prezenţa apropiată în timp a examenului final, în cazul memorării cu repetări concentrate, cu autocontrol, provoacă pe scoarţă o zonă de excitabilitate optimă mai favorabilă formării legăturilor temporare şi sintezelor, decît în cazul memorării cu repetări eşalonate. Totodată, în primul caz, după primele repetări şi eforturi, prin acţiunea reglatorie a formaţiilor reticulate, tonusul cortical devine cu mult mai ridicat decît în cazul repetărilor eşalonate.

b) Performanţele în învăţarea şi memorarea materialului fără sens, privind asociaţiile mecanice, scad brusc în timp (chiar după 24 de ore), în cazul repetărilor concentrate şi se menţin mult mai bine în cazul repetărilor eşalonate. Cauza constă în lipsa unor întăriri în timp a legăturilor temporare, în cazul repetărilor concentrate şi prezenţa acestor întăriri în cazul repetărilor eşalonate.

c) În învăţarea şi memorarea cu repetări concentrate a materialului cu sens, performanţele rămîn totuşi şi mai tîrziu la acelaşi nivel ridicat, ca şi în cazul învăţării şi memorării cu repetări eşalonate. În adevăr, în acest caz, al asociaţiilor cu sens, există posibilitatea realizării bruşte şi trainice a legăturilor temporare, ca şi posibilitatea realizării imediate a sintezelor, prin acţiunea celui de-al doilea sistem de semnalizare.

d) Din cele de mai sus rezultă că în învățare și memorare se pot obține rezultatele cele mai bune începîndu-se cu metoda repetărilor concentrate, însoțite de control și autocontrol, prin intercalarea unor examene (care asigură obținerea unor performanțe maxime) și continuîndu-se apoi cu repetări eșalonate, însoțite de asemenea de control și autocontrol (care asigură menținerea, întărirea sau chiar depășirea performanțelor maxime realizate inițial prin repetările concentrate).

Ne oprim aici cu exemplificarea unora dintre variantele experimentale cercetate de noi, deoarece spațiul nu ne permite prezentarea și descrierea tuturor.

Dacă însumăm toate aceste variante, înregistrăm un total de 82 de probe și activități, exercitate cu colective diferite, în scopul determinării factorilor de progres în procesul învățării și a condițiilor neurofiziologice și psihologice necesare formării stereotipurilor dinamice. În intervalul de timp din 1932 și pînă astăzi am publicat diferite lucrări (în reviste și în buletinele congreselor internaționale), cu cele 82 de probe privind rezultatele parțiale în legătură cu cercetările asupra problemei învățării și a deprinderilor.

În lucrarea *Stereotipul dinamic la om* (1957), bazat pe cercetările amintite, am privit problema în ansamblul ei, în scopul determinării în genere a condițiilor formării stereotipului dinamic la om, ca și al determinării „factorilor de progres" în procesul învățării. În studiul *Aplicarea principiilor stereotipului dinamic în psihologia muncii* (1959) am aplicat legile organizării stereotipului dinamic și factorii de progres în diferite probleme ale psihologiei muncii.

În lucrarea de față vom da unele indicații de folosire a acelorași principii în procesul de învățămînt. În acest scop, vom expune mai întîi principiile de organizare a stereotipului dinamic sub cele două aspecte: neurofiziologic și psihopedagogic.

Condițiile necesare pentru formarea stereotipului dinamic la om

Avînd în vedere complexitatea problemei stereotipului la om, vom încerca să clasificăm condițiile în trei categorii, apreciind formele diferite de interacțiune a celor două sisteme de semnalizare și acordînd o atenție deosebită gradului de participare a activității conștiente. În consecință, vom expune după cum urmează: a) condițiile (numerotate de la 1 la 5), care privesc în principal organizarea sistemului de legături, inclusiv condițiile necesare pentru automatizarea anumitor componente ale activității productive; b) condițiile (de la 6 la 10), necesare pentru o bună însușire a formelor de activitate; c) condițiile (11—19), care se referă îndeosebi la organizarea conștientă a activității, în legătură cu cunoașterea, stimularea, crearea și generalizarea critică a procedeelor.

1. *Apariția pe scoarță, într-o anumită succesiune și la anumite intervale de timp, a excitațiilor, cărora le urmează reacțiile.* Această condiție privește în special formarea unui stereotip dinamic relativ rigid și se aplică în mod riguros în experimentele cu animalele. Stimulii sînt prezentați mereu în aceeași ordine și la anumite intervale fixe de timp. Succe-

siunea stimulilor în aceeași ordine este condiția esențială, iar intervalele dintre ele au o însemnătate secundară (E. A. Asratian).

2. *Formarea legăturilor temporare pe baza cît mai multor analizatori — cu restricțiile impuse de posibilitățile de dezvoltare a stadiilor ulterioare ale stereotipului dinamic.* Condiția corespunde principiului după care suma excitanților asupra diferiților analizatori acționează mai puternic decît excitanții izolați (I. P. Pavlov). Principiul sumei excitanților prezintă însă și unele restricții impuse de posibilitățile de dezvoltare a stadiilor ulterioare ale stereotipului dinamic. Restricțiile sînt impuse de eventuala acțiune de frînare pe care o poate exercita un analizator (ca cel optic asupra celui motor) în dezvoltarea stadiilor ulterioare ale stereotipului dinamic. Se știe, de exemplu, că exercitarea scrierii la mașină cu controlul motor și cu eliminarea controlului vizual al tastelor (scrisul orb), duce la un progres mai mare decît exercitarea scrierii la mașină cu controlul vizual.

3. *Folosirea acțiunii de transfer și evitarea interferențelor.* Noile legături temporare se elaborează mai ușor pe baza unor legături temporare favorabile bine fixate și, dimpotrivă, mai greu atunci cînd ele vin în conflict cu legături temporare vechi, potrivnice, cînd legăturile temporare din cuprinsul activității se schimbă mereu sau cînd un alt stereotip apropiat influențează, prin suprapunere. Noul stereotip se poate dezvolta deci, în condiții deosebit de favorabile, pe baza unor stereotipe existente, care devin subordonate.

4. *Adaptarea și compensarea prin aferentația inversă a funcțiunilor tulburate.* În elaborarea stereotipului dinamic se constituie acceptorii specifici acelui stereotip. Aferentația directă și inversă reflectă pînă în cele mai mici detalii efectul de adaptare a actului reflex respectiv și restabilește sau compensează funcțiile tulburate (P. K. Anohin). Pe baza aferentației inverse pot fi sesizate erorile, se organizează autocontrolul și se creează condițiile fiziologice ale îndreptării lor precum și ale orientării, adaptării și compensării în activitatea omului.

5. *Realizarea unui tonus crescut al scoarței cerebrale.* I. P. Pavlov a menționat în repetate rînduri efectul pozitiv în formarea legăturilor temporare provocat de tonusul cortical crescut și de excitabilitatea mărită a scoarței, aflată în continuă interacțiune cu subscoarța, care îndeplinește rolul de „bază energetică". (În reglarea excitabilității scoarței, un rol considerabil revine formației reticulate). La om, tonusul crescut și excitabilitatea mărită a scoarței este condiționată și de unii factori speciali ca preocuparea pentru activitatea respectivă, efortul conștient, interesul etc.

6. *Realizarea unei zone de excitabilitate optimă pe scoarța cerebrală, în legătură cu activitatea respectivă.* Prin aceasta se înțelege, după Pavlov, realizarea pe scoarță a unei zone în care se dezvoltă cu mai multă ușurință noi procese de analiză și sinteză, se elaborează noi legături temporare și stereotipuri dinamice. În cercetările noastre s-a constatat că atunci cînd, după o perioadă îndelungată de exerciții desfășurate în condiții insuficient de favorabile, se obține, într-un anumit interval de

timp, o excitabilitate într-adevăr optimă, stereotipul dinamic se desăvîrșește dintr-o dată într-o formă superioară. În activitatea omului, excitabilitatea optimă presupune: concentrarea atenției, interes, conștiința scopului activității, starea afectivă favorabilă, starea de odihnă, starea de veghe, impulsul voluntar sporit, evitarea monotoniei, condiții exterioare favorabile (lipsa unor excitanți perturbatori) etc.

7. *Realizarea unei intensități optime a excitanților. Generalizarea acestui principiu.* Se știe că excitanții prea slabi sau prea puternici nu sînt cei mai favorabili pentru elaborarea legăturilor temporare (I. P. Pavlov), deci și pentru formarea stereotipului dinamic. În cercetările noastre s-a arătat însă și cazul, paradoxal la prima vedere, în care slăbirea excitanților sub intensitatea lor optimă a dus ulterior (prin revenirea excitanților la intensitatea lor optimă) la performanțe mai bune și chiar la o perfecționare bruscă a stereotipului dinamic. Acesta este cazul unei variante experimentale în care am examinat efectul slăbirii temporare a intensității excitanților, în timpul exercitării scrierii la mașină, prin așezarea peste clape a unor hîrtii semitransparente.

Așadar, în anumite condiții pot fi introduse în activitate variante care să creeze temporar anumite dificultăți în percepție, în cunoaștere sau în execuție. Aceste dificultăți obligă pe subiecți să depună un efort voluntar sporit și o concentrare deosebită a atenției, pe care le vor depune și la reluarea probei în condiții normale.

8. *Menținerea — în fiecare stadiu de desfășurare a stereotipului dinamic — unei constanțe relative a stereotipurilor subordonate și a mozaicului cortical.* Orice stadiu din desfășurarea unui stereotip dinamic prezintă o anumită constanță relativă, care, în mod natural, se menține pînă cînd acumulările cantitative, determinate de repetările activității, provoacă apariția prin salt a unui nou stadiu calitativ, diferit de cel precedent. Schimbările, în cursul desfășurării acestor stadii, nu sînt favorabile progresului.

9. *Folosirea reflexelor de ambianță.* În cazul repetării activității în formă constantă, reflexele de ambianță sînt favorabile. În cazul schimbării stereotipul dinamic, reflexele de ambianță pot duce la căderea activității în vechiul stereotip. De aceea, în cazul schimbării metodei de muncă, de exemplu în fabrică, este recomandabil, dacă e posibil, să se schimbe și unele elemente ale ambianței. De asemenea în educație, în cazul necesității schimbării unor deprinderi sau obiceiuri formate în legătură cu un anumit mediu, este indicată uneori schimbarea împrejurărilor și evitarea situațiilor vechi care ar putea favoriza apariția vechilor reflexe de ambianță.

10. *Realizarea unui stereotip exterior favorabil.* Prin stereotip exterior se înțelege regimul de viață. Succesele sau deficiențele la învățătură și în muncă depind adesea și de condițiile de viață ale elevilor sau muncitorilor. Stereotipul exterior, în cazul elevilor, include și este în legătură cu organizarea întregului program zilnic de activitate, în care se încadrează activitatea școlară sau profesională, ca variația schimburilor de lucru (dimineața, după amiază, noaptea), modul de viață în familie și în societate, locuința, odihna, alimentația ș.a.

11. *Întărirea legăturilor temporare.* Principiul întăririi legăturilor temporare este esențial și pentru elaborarea stereotipului dinamic.

La om, întărirea legăturilor temporare se relizează nu numai prin excitanți necondiționați, dar și prin mijloace verbale ca : întărirea verbală, repetarea instructajului verbal, demonstrații, repetări cu intenția de perfecționare, constanța metodelor și a principiilor în timpul repetării activității, reprezentarea activității etc. La om, întărirea verbală permite înlănțuirea complexă și organizarea generalizată a legăturilor.

12. *Diferențierea excitanților și a părților* se obține prin inhibiția de diferențiere. Se pornește de la diferențieri contrastante, pentru a se ajunge la diferențieri fine.

13. *Stimularea coordonării și interacțiunii diferitelor procese de pe scoarța cerebrală.* Acestea se realizează și automat, pe baza proprietății de sistematizare pe care o are scoarța. Dar, în activitatea omului, coordonarea și interacțiunea proceselor de pe scoarța cerebrală pot și trebuie să fie stimulate. Din punct de vedere psihologic, coordonarea este realizată prin intervenția conștientă a omului (cunoașterea scopului activității, prin evitarea timpilor morți etc.).

14. *Folosirea interacțiunii și unității celor două sisteme de semnalizare.* În orice activitate a omului este implicată interacțiunea și unitatea celor două sisteme de semnalizare. Pentru o mai bună organizare și coordonare a activității comune a celor două sisteme este necesar să se asigure cunoașterea scopului și sensului activității, sprijinirea activității pe date intuitive și pe cunoștințe și activități învățate, folosirea schemelor și a schițelor, planificarea individuală a muncii, analiza critică a condițiilor activității etc.

15. *Stimularea realizării sintezelor și a sistemului pe scoarța cerebrală.* Aceasta este una din condițiile esențiale pentru formarea stereotipului dinamic, deoarece stereotipul reprezintă o sinteză sau un proces de sistematizare a reflexelor. La om sintezele și sistematizarea reflexă pot fi stimulate prin diferite procedee psihologice și pedagogice : cunoașterea activității în ansamblu (scop, sens, desfășurare, planificare etc.), integrarea conștientă a părților în întreg, ierarhizarea părților esențiale eliminarea părților neesențiale etc.

16. *Stimularea schimbării, în timpul elaborării stereotipului dinamic, a focarului inițial de dominantă, către analizatorul (regiunea sau sistemul) de pe scoarța celebrală care permite un maximum de automatizare a activității, pe care aceasta îl oferă după natura ei.* Se știe că, în elaborarea stereotipului dinamic, unele probe conduc la o automatizare mai accentuată, iar altele la o automatizare mai redusă. În cazul automatizării pronunțate, stadiile succesive de dezvoltare a stereotipului dinamic sînt de obicei : stadiul controlului verbo-motor, al controlului vizual și al controlului motor.

Stimularea schimbărilor care duc la automatizare și progres se face prin adaptarea unor metode de învățare și organizare a activității, adecvate atît posibilităților subiecților, cît și naturii probei respective. Automatizarea în învățare și exercitarea unei activități se poate obține uneori și

prin fixarea activității respective la o variantă care înlesnește automatizarea.

17. *Generalizarea stereotipului dinamic.* Acest principiu, care deschide perspective multilaterale pentru dezvoltarea stereotipului dinamic, la prima vedere pare să fie în contradicție cu un altul, expus mai sus, la punctul 8, privitor la „menținerea unei constante relative". Se dovedește însă că generalizarea poate să ajute la dezvoltarea mai departe a stereotipului dinamic, chiar și în cazul unui stereotip relativ rigid, în care ordinea excitanților și reacțiilor este strict aceeași, ca de exemplu în cazul învățării și executării la un instrument a unei bucăți muzicale, sau în cazul antrenării într-o anumită ramură sportivă. Generalizarea stereotipului dinamic trebuie realizată prin variația conținutului activității, în timpul exercițiului, conform scopului în vederea căruia subiectul învață și exercită activitatea respectivă. De asemenea, prin practicarea unor activități cu posibilități de transfer asupra activității de bază.

18. *Stimularea realizării sintezei în procesele corticale, nu numai în zone de excitabilitate optimă, ci și în unele zone relativ inhibate de pe scoarță.* Un stereotip dinamic elaborat pe baza încercărilor repetate de a duce la bun sfîrșit o anumită activitate sau de a dezlega o problemă grea poate duce uneori la realizarea unor procese de sinteză, chiar și atunci cînd dinamica stereotipului se desfășoară într-o zonă a scoarței relativ inhibată (Pavlov). Realizarea unei astfel de sinteze, care poate fi componentă a unui act de creație (de exemplu în domeniul artei, al științelor sau al tehnicii) are loc și trebuie stimulată de obicei într-un stadiu înaintat al stereotipului dinamic. Ea poate fi însă exercitată și în celelalte stadii ale formării stereotipului dinamic prin stimularea activității creatoare în legătură cu activitatea învățată.

19. *Folosirea unor particularități anatomo-fiziologice favorabile pentru activitatea respectivă.* În cercetările de laborator, ca și în practica diferitelor activități productive, se constată că, în condiții egale de exercitare, după un timp unii oameni progresează mai mult într-o anumită activitate iar alții în alta. Posibilitatea de elaborare și desăvîrșire a stereotipului dinamic depinde, în asemenea cazuri, în afara condițiilor arătate mai sus, și de anumite particularități fiziologice stabile, printre care cele mai importante sînt cele de ordin tipologic. Pavlov a studiat amănunțit problema raportului dintre tip și stereotip, arătînd că fiecare tip influențează în mod specific formarea și transformarea stereotipurilor.

„Factorii de progres" în procesul învățării și al organizării unei activități

Fiind preocupați de probleme practice și orientîndu-ne spre latura formativ-pedagogică a problemei, am căutat să stabilim în cercetările noastre o serie de coordonate ale procesului de sistematizare a legăturilor temporare, care se află la baza unei activități. Aceste coordonate sînt expuse într-o formă mai analitică, întrucît ele sînt menite să ajute pe psiholog, pedagog, maistru, raționalizator și pe elev și muncitor în

organizarea optimă a activității. Noi am denumit aceste coordonate „factori de progres" în procesul învățării și al organizării unei activități.

Cunoașterea acestor factori ne-a condus, în cercetările noastre, la enunțarea condițiilor generale necesare pentru formarea stereotipului dinamic la om, privind dinamica corticală. La rîndul lor, aceste condiții generale ne pot sugera, în cazuri determinate, factorii de progres corespunzători în învățarea sau organizarea unei activități. Acești factori urmează să fie ierarhizați, în cazul fiecărei activități, în ordinea importanței lor, pe bază de cercetări, folosind metoda analizei psihologice a muncii și metoda variantelor experimentale.

Unii „factori de progres" găsiți sînt esențiali pentru învățare și pentru organizarea muncii și trebuie să ocupe un loc aparte. În adevăr, în condițiile construirii socialismului, posibilitatea dezvoltării rapide și progresive a celor mai bune deprinderi de muncă este, în cea mai largă măsură, favorizată de *atitudinea creatoare a oamenilor față de muncă*, de *înalta lor conștiință socialistă*. *Critica și autocritica* constituie o lege a dezvoltării societății socialiste. Expresie a acestei legi o constituie *mișcarea largă a întrecerilor socialiste* care creează condiții excepțional de fecunde pentru progres, pentru *perfecționarea conștientă a muncii*, pentru dezvoltatea unor performanțe superioare pe bază de *control colectiv și autocontrol*.

În tabloul I prezentăm diferiții „factori de progres" găsiți, care pot servi ca o primă sugestie în vederea analizei psihologice a unei activități, precum și ca o primă îndrumare în legătură cu problemele învățării, planificării și organizării activităților etc. „Factorii" sînt scriși într-o ordine oarecare ; ierarhizarea lor din punctul de vedere al importanței depinde de natura fiecărei activități concrete.

TABLOUL I

„Factorii de progres" mai importanți, în procesul învățării și al organizării unei activități în genere

1. Planificarea muncii ; 2. Organizarea muncii ; 3. Cunoașterea scopului activității ; 4. Cunoașterea sensului activității ; 5. Cunoașterea desfășurării activității ; 6. Cunoașterea posibilităților de realizare a activității ;7. Motivația pe care se bazează activitatea ; 8. Dezvoltarea de preocupări permanente și adîncite pentru buna desfășurare a activității ; 9. Întrebuințarea instructajului verbal, a întăririi verbale și a demonstrațiilor ; 10. Folosirea schițelor, planurilor etc. ; 11. Organizarea locului de muncă ; 12. Sprijinirea activității pe date intuitive ; 13.Sprijinirea activității pe cunoștințe și activități învățate ; 14. Evitarea interferențelor ; 15. Crearea și exercitarea unor activități cu acțiune de transfer ; 16. Coordonarea părților ; 17. Evitarea timpilor morți ; 18. Subordonarea părților în întreg ; 19. Menținerea unei constanțe relative (privind materialul, personalul și metoda) în cadrul fiecărui stadiu al desfășurării procesului de învățare, organizare și producție ; 20. Sesizarea dificultăților în realizarea activității și înlăturarea lor ; 21. Sesizarea erorilor și îndreptarea lor ; 22. Adaptarea în fiecare moment a proceselor și activităților psihice (prin orientarea și concentrarea lor la activitatea care se desfășoară) ; 23. Compensarea în activitate ; 24. Punerea în valoare și ierarhizarea părților esențiale ; 25. Eliminarea părților neesențiale ; 26. Automatizarea psihologică a activității în măsura posibilităților ; 27. Automatizarea tehnică și mecanizarea activității în măsura posibilităților ; 28. Realizarea generalizărilor ; 29. Evitarea monotoniei ; 30. Realizarea unei intensități optime a excitanților ; 31. Înlăturarea excitanților

cu acțiune tulburătoare; 32. Stimularea interesului; 33. Efortul voluntar sporit; 34. Starea afectivă favorabilă; 35. Evitarea formării, în cuprinsul unui stadiu, a unor stereotipuri subordonate care pot împiedica trecerea la un nou stadiu, mai înaintat, al stereotipului dinamic; 36. Exercitarea, prin introducerea temporară în activitate a unor dificultăți sau probleme posibile de înlăturat sau de rezolvat, care să mărească excitabilitatea scoarței cerebrale; 37. Cunoașterea și aplicarea regulilor de protecție a muncii; 38. Folosirea, în învățarea unei activități, a metodei repetărilor concentrate, cu control și autocontrol, urmate de repetări eșalonate; 39. Adaptarea procesului muncii la posibilitățile naturale de mișcare a segmentelor corpului (mîini și picioare) sau la posibilitățile specifice ale invalidității; 40. Schimbarea ambianței, în cazul schimbării metodei de muncă sau în cazul necesității schimbării unor deprinderi; 41. Aptitudini și talente în legătură cu activitatea respectivă — obținerea unei înalte calificări profesionale; 42. Utilizarea metodelor înaintate de muncă; 43. Stimularea activității creatoare (descoperiri, inovații etc.); 44. Structurarea activității, în măsura posibilităților, într-o variantă capabilă de mai mult progres în procesul învățării și al organizării, în conformitate cu principiile de organizare a stereotipului dinamic.

Desigur că în *tabloul* de mai sus nu sînt cuprinși toți „factorii de progres" găsiți și consemnați de noi în cercetările experimentale. Menționăm că, în cazul oricărei activități date, tabloul trebuie revizuit, adaptat, completat și ierarhizat în sensul specificului activității respective, după procedeele arătate, pe baza principiilor de organizare a stereotipului dinamic.

Aplicarea principiilor de organizare a stereotipului dinamic în procesul de învățămînt

Importanța pentru pedagogie a problemei formării stereotipului dinamic în procesul învățării și al educației este imensă. Pedagogul a fost interesat, în primul rînd, de găsirea celor mai bune procedee practice și în mai mică măsură de fundamentarea fiziologică și psihologică a acestora. Ambele aspecte trebuie privite însă într-o unitate.

În lucrarea de față s-au arătat condițiile formării stereotipului dinamic privind dinamica corticală, precum și „factorii de progres" în procesul învățării și în organizarea unei activități, pe baza unui număr mare de cercetări experimentale, cu probe și activități diferite. Elaborarea stereotipului dinamic pentru anumite activități sau discipline de învățămînt trebuie întreprinsă, organizată și concretizată astfel, încît în practică să se poată aplica și verifica cu succes condițiile cele mai bune în raport cu cadrul specific al fiecărei activități în parte. Pentru realizarea acestui lucru este necesară o prealabilă analiză psihologică a activității respective, în care se vor preciza cerințele psihologice necesare pentru dobîndirea de către elevi a obiectului respectiv de învățămînt.

În determinarea metodei de predare se va ține seama că, în procesul de învățare a unui anumit obiect, factorii de progres corespunzători acelei activități trebuie ierarhizați ca importanță, în raport cu natura probei, cu nivelul elevilor, cu stadiul de exercițiu, cu condițiile de lucru etc.

Pe această cale sîntem conduși către o precizare științifică pe bază psihologică și fiziologică a metodelor de predare a obiectelor de studiu, cu posibilitatea găsirii unor metode corespunzătoare particularităților elevilor.

În lucrarea de față nu ne vom ocupa cu aplicarea principiilor stereotipului dinamic în predarea tuturor obiectelor de învățămînt. Vom prezenta doar, ca exemplificare, cu posibilități de generalizare și asupra celorlalte obiecte, aplicarea principiilor menționate în metodicile de predare a două obiecte din învățămîntul elementar și mediu, pe care le considerăm a fi cu totul diferite și totodată cele mai dificile: metoda de predare a limbilor străine și metoda de predare a matematicilor.

Scopul lucrării de față este de a se sugera realizarea teoretică și practică a unor metodici rapide și sigure care să ducă la perfecționarea procesului de învățămînt, pe baza principiilor stereotipului dinamic.

1. *Aplicarea principiilor stereotipului dinamic la metoda de predare a unei limbi străine, în perioada începătoare.* O analiză psihologică sumară a acestei activități ne arată că, în perioada începătoare a învățării limbilor străine, accentul se pune pe dobîndirea unui vocabular uzual, deci pe formarea și întărirea unor legături temporare, precum și pe posibilitatea unei sistematizări elementare a legăturilor temporare. Se cere înțelegerea materialului scris sau auzit și, desigur, și posibilitatea de exprimare în limba străină respectivă.

Dobîndirea vocabularului, ca și întrebuințarea lui, aduce de obicei dificultăți mari elevului, deoarece, pe de o parte, numărul cuvintelor care trebuie învățate crește mereu, iar pe de alta, unele cuvinte învățate sînt uitate. Elevul caută mereu cuvintele în dicționar, chiar și pe cele pe care le-a mai căutat. În aceste condiții, învățarea unei limbi străine devine grea, monotonă și chiar plictisitoare.

Să încercăm să rezolvăm acum problema propusă. Orice legătură temporară care se elaborează trebuie întărită sistematic. Deci, cuvintele, noțiunile, regulile predate într-o lecție trebuie readuse, mereu în alte forme și în alte combinații, în lecțiile următoare. Așa se procedează și în laborator pentru elaborarea unor legături temporare, pentru întărirea lor și pentru formarea stereotipului dinamic. Acele legături temporare care nu sînt întărite se sting.

După cele de mai sus, manualul după care se predă o limbă străină ar trebui să aibă următoarea structură: fiecare lecție să cuprindă lecturi și dialoguri în care se includ obligatoriu toate cuvintele, noțiunile și regulile care se găsesc în lecțiile precedente. Povestirile și dialogurile sînt desigur diferite. În fiecare lecție se introduc noi cuvinte, noi noțiuni și noi reguli. Acestea sînt intercalate în fraze cu cuvinte cunoscute, astfel încît elevul să poată determina singur semnificația cuvintelor și a regulilor noi, din înțelesul și forma contextului. Elevul va verifica imediat justețea aprecierilor și descoperirilor sale cu ajutorul vocabularului și îndrumătorului care se află la sfîrșitul lecției. În manual, vocabularul va începe cu cuvintele cele mai uzuale, raportate scopului urmărit prin învățarea limbii respective.

Acest procedeu de învățare a unei limbi străine, în care se pune accentul pe elaborarea și întărirea legăturilor temporare și pe formarea stereotipului dinamic, prezintă următoarele caracteristici: 1) legăturile temporare se întăresc și se automatizează, în sensul că semnificația cuvintelor din limba străină este transmisă direct, fără traducere în limba

maternă ; 2) vocabularul elevului se îmbogățește treptat și sigur ; 3) se suprimă căutarea cuvintelor în dicționar ; 4) semnificația noilor cuvinte este descoperită de elev printr-o activitate de gîndire creatoare ; 5) întrucît orice cuvînt nou apărut într-o lecție va fi întîlnit în lecțiile următoare, elevul îl va învăța nu numai pentru lecția respectivă ; 6) întrucît lecturile și dialogurile cuprind cuvinte bine cunoscute de elev, sistematizarea acestora în fraze va deveni ușoară și elevul își va însuși treptat spiritul limbii respective ; 7) întrucît elevul constată că face reale progrese, el este stimulat în învățarea unei limbi străine, activitate care devine pentru el creatoare, plăcută și utilă.

Încercările noastre sumare, experimentale, întreprinse în această direcție ne fac să presupunem că, cu ajutorul unui manual special, construit pe baza principiilor indicate mai sus, o limbă străină poate fi învățată, în sensul posedării unui fond prealabil de cuvinte și forme gramaticale strict necesare, cu ușurință în cel mai scurt timp.

2. *Aplicarea principiilor stereotipului dinamic în predarea matematicilor, în învățămîntul mediu.* Ne vom referi, de asemenea, pe scurt, la unele cercetări întreprinse de noi.

O analiză psihologică sumară a activității învățării matematicilor în școală ne arată că pentru buna însușire a acestui obiect de învățămînt condițiile esențiale sînt : formarea noțiunilor matematice, însușirea enunțurilor, a regulilor, formulelor și demonstrațiilor precum și stimularea gîndirii creatoare a elevilor cerută de rezolvarea problemelor noi. Totodată se cere ca activitatea elevilor, într-un anumit domeniu al matematicilor, să conducă la deprinderi matematice (stereotip dinamic generalizat), pe cît posibil cu însușirea unor procedee tehnice și de calcul automatizate. De aceea, trebuie ca această activitate să fie în permanență reluată, exercitată, stimulată și dirijată prin control și autocontrol.

Să încercăm să schițăm acum metoda de predare a matematicilor în învățămîntul mediu, pe baza principiilor stereotipului dinamic [2].

O prezentare cu sens pentru elevi a chestiunilor de matematici se poate face în modul următor : pe de o parte, aceste chestiuni se vor trata, pe cît posibil, intuitiv și se vor raporta unor cunoștințe sau concepte pe care elevii le înțeleg și le stăpînesc foarte bine. Pe de altă parte, problemele de matematici nu se vor rezolva ca de obicei numai prin aplicarea unor teoreme sau formule cunoscute — adesea însă necunoscute elevilor în înțelesul lor, dar numai memorate — ci pe cît posibil și pe baza unui raționament complet și direct, făcînd abstracție de toate teoremele și

[2] O metodă asemănătoare cu cea care urmează, fără să fi fost fundamentată teoretic, a fost aplicată de noi odinioară, timp de mai mulți ani, la Liceul de la „Mănăstirea Dealului" (școală-internat), precum și la Universitatea populară (liceul muncitoresc seral) din București. S-au obținut următoarele rezultate : a) toți elevii au înțeles matematicile și nici un elev nu a mai rămas corigent la matematici, așa cum se întîmplase înainte de aplicarea acestei metode ; b) majoritatea elevilor din ultimii ani ai liceului au ajuns în scurt timp să rezolve și chiar să propună probleme și studii originale de matematici la reviste de specialitate ; c) marea majoritate a absolvenților care au studiat matematica după această metodă au îmbrățișat cu succes profesiuni tehnice, iar unii au devenit cercetători științifici sau profesori de matematici (în învățămîntul mediu sau universitar).

formulele precedente și ținînd seama doar de postulatele matematicii. În acest sens se recomandă, de asemenea, ca uneori teoremele și formulele uzuale, ale căror enunțuri sînt bine cunoscute de elevi, să fie reluate și demonstrate ca atare.

Orice nouă problemă va trebui, în acest fel, să dea prilejul reluării sensului și demonstrațiilor unor teoreme sau principii. În acest scop se recomandă ca problemele care se tratează într-o lecție să fie astfel construite încît să utilizeze, pe cît posibil, cît mai multe chestiuni, formule, teoreme sau metode tratate mai înainte.

În afară de aceasta, în scopul verificării și precizării semnificației diferitelor chestiuni de matematici, în scopul dezvoltării gîndirii creatoare în matematici, ca și pentru formarea deprinderilor matematice, se va căuta ca la orice întrebare sau problemă pusă de profesor să răspundă nu numai elevul chestionat, ci întreaga clasă, care va răspunde pe scurt, în caiete. Răspunsurile scrise vor fi comparate apoi cu soluția valabilă, eventual cu soluțiile valabile, dacă sînt mai multe, care se vor prezenta profesorului. Răspunsurile bune ale elevilor, ca și unele răspunsuri greșite, vor fi comentate. De asemenea, lucrările scrise la matematici vor trebui să fie nu numai notate de către profesor, dar și corectate de către acesta și revizuite de elevi, care vor fi apoi interogați pentru a li se stimula astfel tendința de autocontrol și interesul pentru înțelegerea chestiunilor de matematici și pentru activitatea creatoare în matematici. Analog și în cazul temelor pentru acasă.

În acest mod se va tinde către formarea spiritului și raționamentului matematic, în care stă de fapt adevărata valoare a studiului matematicilor în învățămîntul mediu.

În predarea matematicilor se vor repeta sistematic toate tipurile de exerciții mai importante întîlnite și se va lega teoria de practică, făcîndu-se aplicații în toate domeniile în care se pot aplica noțiunile respective de matematici: în fizică, în tehnică, în biologie, în activități etc. În acest scop, în manualele de matematici vor fi prevăzute indicații multilaterale privind probleme și aplicații, iar profesorul de matematici însuși va fi la curent și cu programele analitice ale celorlalte materii de învățămînt, ca și cu posibilitățile de aplicare a matematicilor în toate domeniile accesibile nivelului de pregătire al elevilor.

Profesorul de matematici trebuie să creeze învățării acestei discipline un climat afectiv favorabil, în special prin succesele activității gîndirii creatoare a elevilor în rezolvarea unor probleme mai simple sau mai complicate. În acest mod la unii elevi starea afectivă favorabilă activității creatoare în matematici se va transforma, poate, în pasiune.

*

Desigur că prin aplicarea factorilor de progres și a principiilor stereotipului dinamic și în cazul altor obiecte de învățămînt sau activități putem obține precizări științifice în metodele de predare ale acestora. Unele încercări mai vechi ale noastre în acest sens, bazate pe primele

cercetări cu variante experimentale[3] pot servi de asemenea ca sugestii pentru dezvoltarea prealabilă a metodicilor diferitelor obiecte de învățămînt, în sensul celor expuse în lucrarea de față. Acest lucru îl vom face în lucrări viitoare. Desigur că metodicile de învățămînt care se vor elabora în acest mod, pe baza principiilor stereotipului dinamic, vor trebui verificate, precizate și îmbunătățite prin observații și cercetări experimentale pedagogice.

Explorarea și cunoașterea multilaterală și profundă a principiilor stereotipului dinamic la om și aplicarea lor, pe bază de cercetări științifice, în procesul de învățămînt, sînt menite să ne confirme metodele și principiile valabile, cunoscute, din acest domeniu al pedagogiei și să ne dezvăluie pe cele necunoscute încă.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ДИНАМИЧЕСКОГО СТЕРЕОТИПА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

(Резюме)

Динамический стереотип у человека, как систематизация временных связей, является физиологической основой процессов отражения. В настоящей работе специфическим динамическим стереотипом считается такой, который формируется в учебном процессе и представляет собой физиологическую основу усвоений знаний и навыков.

Положения динамического стереотипа в широком смысле содержат в целом как законы организации динамического стереотипа, касающиеся кортикальной динамики, так и „факторы прогресса" в процессе обучения и в формировании навыков. Эти принципы были установлены автором статьи и объяснены на основе многочисленных экспериментальных исследований, изложенных в труде „Динамический стереотип у человека" (1957).

Цель настоящего изложения заключается в том, чтобы внушить мысль теоретического и практического осуществления отдельных верных и быстрых методик, которые привели бы к усовершенствованию учебного процесса по примерному образцу организации динамического стереотипа.

Ввиду применения принципа динамического стереотипа в учебном процессе, необходим предварительный психологический анализ соответствующей деятельности, в котором уточнены психологические требования, необходимые для получения этой деятельности.

Автор приводит примеры применения принципов динамического стереотипа в учебном процессе при преподавании иностранного языка, в начальном периоде и при преподавании математики в средней школе.

L'APPLICATION DES PRINCIPES DU STÉRÉOTYPE DYNAMIQUE DANS LE PROCESSUS DE L'ENSEIGNEMENT

(Résumé)

Le stéréotype dynamique en tant que moyen de systématiser les liaisons temporaires de l'homme, constitue la base physiologique des processus de réflexion. Dans le présent ouvrage, l'auteur s'occupe du stéréotype dynamique spécifique, réalisé dans le processus de l'enseignement et qui représente la base physiologique de l'assimilation des connaissances et de l'élaboration des habitudes.

---

[3] Über den Aufbau der Unterrichtsfächer, in den höheren Schulen. Comptes rendus de la VIII-e Conférence internationale de Psychologie appliquée, Prague, 1935.

Les principes du stéréotype dynamique, pris dans son acception la plus large, comprennent dans un ensemble unitaire les lois de l'organisation du stéréotype dynamique concernant la dynamique corticale ainsi que „les facteurs du progrès" dans le processus de l'étude et la formation des habitudes. Ces principes ont été établis et commentés par l'auteur de l'article à l'aide de nombreuses recherches expérimentales, présentées dans l'ouvrage intitulé „Le stéréotype dynamique chez l'homme" (1957) et résumées dans le présent ouvrage.

Le but de cet article est de suggérer la réalisation théorique et pratique de quelques ouvrages de méthodologie rapides et sûrs, qui puissent mener au perfectionnement du processus de l'enseignement, d'après le modèle de l'organisation du stéréotype dynamique.

En vue de l'application des principes du stéréotype dynamique dans le processus de l'enseignement il est nécessaire d'effectuer préalablement une analyse psychologique de l'activité respective, grâce à laquelle l'on puisse préciser les exigences psychologiques nécessaires à l'acquisition de cette activité.

A titre d'exemple, l'auteur applique les principes du stéréotype dynamique au processus de l'enseignement, à l'étude d'une langue étrangère dans la première étape et à l'enseignement des mathématiques dans les écoles moyennes.

CONTRIBUȚIA ORGANIZAȚIEI DE PIONIERI LA EDUCAȚIA ATEIST-ȘTIINȚIFICĂ A COPIILOR

VIRGIL CARABA
Cercetător principal
la Institutul de științe pedagogice

În urmă cu treizeci de ani, o mînă de copii dintr-un detașament de pionieri, răsărit undeva la vreo trei kilometri de Marea Albă, îi scriau lui Maxim Gorki, acestui mare și apropiat prieten al lor, următoarele rînduri: *„Există la noi un detașament de pionieri; dar nu toți copiii sînt lăsați de părinții lor să activeze, pentru că unii dintre ei mai țin încă tare la religie"*. [1]

Rîndurile acestea au, neîndoielnic, valoare de document! Mișcarea pionierească, vlăstar al noului, se afla acum treizeci de ani, abia la pașii săi dintîi; însă, de-atunci începînd și pînă în zilele noastre, ea niciodată n-a făcut casă bună cu vederile înapoiate, cu prejudecățile, cu misticismul. Și e lesne de înțeles, dacă ne gîndim la tălmăcirea dată numelui de pionier. Pionier se cheamă omul înaintat, deschizător de drumuri, inovatorul, omul nou care „creează și aduce utilul în viață", (cum se exprima Gorki) prin știință, prin muncă asiduă pentru binele omenirii, și care, în numele acestui țel, pășește neabătut, biruind obstacolele, mereu înainte.

Pentru oricine va apare de aceea cu limpezime ce însemnătate are faptul ca fiecare proaspăt purtător al cravatei roșii să înțeleagă și să-și întipărească trainic semnificația numelui de pionier. Mulți educatori, instructori de pionieri în primul rînd, se și preocupă de altfel, cu toată grija și înțelegerea, ca să-i ajute pe copii să trăiască deopotrivă frumusețea și răspunderea nouă care însoțesc acest eveniment de seamă din viața lor — trecerea în rîndurile organizației de pionieri — aprinzîndu-le în inimi flăcăruia mîndriei de a se numi pionieri și a dorinței vii de a merge mereu înainte, de a lupta pentru un țel înalt, pentru cauza partidului. Acesta este însă numai începutul. Organizația de pionieri deschide în fața copiilor-pionieri, prin activitatea sa de zi cu zi, un cîmp larg în care ei să-și poată transpune în fapte dorința de a servi cauza parti-

[1] *M. Gorki*, „Despre tineret", Ed. Tineretului, 1950, pag. 25.

dului, învățînd pe copii să gîndească și să trăiască în spirit pionieresc — adică, să-și însușească trainice cunoștințe științifice despre lume și viață, precum și convingeri comuniste, să-și formeze obișnuința de a se manifesta activ pe linia acestor convingeri — învățîndu-i, totodată, și cum să se împotrivească vederilor înapoiate, prejudecăților, misticismului și, în general, oricăror rămășițe ale trecutului. Este ceea ce revine organizației de pionieri din sarcina cu un caracter mult mai larg pe care partidul ne-a pus-o în față: înarmarea generației tinere — și nu numai a acesteia — cu armele științei, ale concepției comuniste despre lume, atragerea ei la lupta activă pentru eliberarea conștiințelor de zgura trecutului, de influențele ideologiei burgheze. Vladimir Ilici Lenin arăta în această privință, încă acum mai bine de patruzeci de ani, că *„numai transformînd radical instruirea, organizarea și educarea tineretului vom izbuti să obținem ca rezultatul eforturilor tinerei generații să fie crearea unei societăți care să nu semene cu cea veche, adică crearea societății comuniste“* [2].

Deosebita actualitate a acestei sarcini și marea ei însemnătate ne apar cu limpezime pe fondul ofensivei neîntrerupte a socialismului în patria noastră, în condițiile desăvîrșirii construcției socialiste și a trecerii treptate a țării noastre la construirea comunismului. La Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn s-a subliniat în legătură cu aceasta, o dată mai mult, necesitatea unui efort susținut pentru a îmbunătăți și lărgi *„munca de răspîndire a cunoștințelor științifice, de popularizare, pe înțelesul maselor largi, a concepției materialiste despre lume, de combatere a vederilor înapoiate, superstițiilor, prejudecăților și misticismului“* [3].

Cît de profundă ne apare legătura care există între aceste indicații de ordin general și munca noastră cu cele mai tinere vlăstare, cu copiii, cu pionierii, dacă ne gîndim la faptul, incontestabil, că generația aceasta de copii va trebui să dea din rîndurile ei detașamente de constructori ai comunismului! Cu atît mai mult trebuie să ne preocupe pregătirea lor multilaterală pe baza unei concepții înaintate despre lume și viață, educarea lor în spirit nou, ateist-științific, eliberarea conștiinței lor de tot ceea ce i-ar putea trage înapoi, de balastul vederilor înapoiate, mistice. Pentru unii educatori mai rămîne încă întrebarea: cînd să începem această muncă de educație ateist-științifică? Cu cît o începem mai devreme, cu atît va fi mai bine! Nadejda Konstantinovna Krupskaia ne povățuia, într-unul din articolele ei din 1926 [4], să pornim munca de educație ateist-științifică chiar cu copiii de vîrstă preșcolară, dat fiind că acum copiii se interesează mult mai de timpuriu de tot ceea ce-i înconjoară. Astăzi avem desigur încă și mai multe temeiuri de a începe munca aceasta cît mai devreme: noi și copiii noștri sîntem contemporanii unui impetuos avînt al omenirii pe scara progresului, ai unor epocale

[2] *V. I. Lenin*, Sarcinile uniunilor tineretului, Opere, vol. 31, p. 266.

[3] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Ed. Politică, 1960, p. 102.

[4] *N. K. Krupskaia*, „Despre educația antireligioasă a copiilor“, Opere pedagogice alese, vol. II, p. 150.

cuceriri ale științei și tehnicii — punerea energiei nucleare în slujba omului, saltul înainte, în spațiul cosmic etc. Toate acestea nu pot să nu se reflecte și în conștiința copiilor de azi; de aceea și apare mai de timpuriu și mai profund interesul lor pentru lumea înconjurătoare, de aceea și sînt mai multe și mai complexe întrebările pe care ei le pun în legătură cu cunoașterea acesteia.

Școlii îi revine, fără îndoială, rolul de „primă vioară" între factorii care concură la a ajuta copilul să cunoască lumea, să adîncească pas cu pas această cunoaștere.

În procesul de învățămînt, sub conducerea nemijlocită a învățătorului, a profesorului, copilul își formează un anumit orizont de cunoștințe științifice, deprinde metodele și stilul muncii de acumulare a acestora, își dezvoltă priceperea de a le aplica în viață. În primii șapte ani de școlaritate se pun de fapt bazele concepției științifice despre lume, iar aceasta este principala cale pentru preîntîmpinarea și combaterea influenței vederilor înapoiate, mistice, religioase asupra școlarilor.

La împlinirea sarcinilor educației ateist-științifice e chemată să coopereze și organizația de pionieri. Ea își aduce contribuția la aceasta de pe poziții specifice, cu mijloacele care îi sînt specifice. În activitatea pionierească copiii pornesc desigur de la cunoștințele dobîndite în procesul de învățămînt. Ei sînt însă ajutați să facă un pas mai departe. Dar cum? Apare ca deosebit de caracteristic pentru activitatea pionierească faptul că aici li se oferă copiilor posibilități largi ca ei să progreseze prin forțe proprii pe calea cunoașterii, prin manifestarea vie a inițiativei lor proprii, prin munca independentă a acestora, ceea ce le aduce în plus satisfacția că au ajuns singuri la cunoaștere, că au ajuns ei înșiși să descopere lumea.

Privind fondul acestei contribuții specifice a organizației de pionieri la educarea ateist-științifică a copiilor, este important de semnalat, în primul rînd, faptul că, în activitatea acesteia, cerința pusă în fața purtătorilor cravatei roșii de a învăța cu sîrguință, de a lupta pentru cunoștințe temeinice, de a lega o trainică prietenie cu știința, e ridicată la rangul de primă datorie, de datorie patriotică. Se urmărește în felul acesta cultivarea în mod sistematic la pionieri a setei de cunoștințe, a interesului și dragostei pentru știință, a încrederii neștirbite în puterea omului înarmat cu cunoștințe științifice. Se urmărește formarea la copii a obișnuinței de a nu se mulțumi cu cît știu, de a iscodi, de a întreba și, mai ales, de a căuta și singuri răspunsuri la problemele care-i frămîntă.

Ce importanță au toate acestea din punctul de vedere al contribuției activității pionierești la educația ateist-științifică a copiilor? E lucru știut că știința și religia sînt opuse, de neîmpăcat. Slugă credincioasă a claselor asupritoare, a intereselor meschine de dominație și exploatare ale acestora și servind ca mijloc de înșelare a maselor asuprite, religia nu-și putea găsi un alt auxiliar mai bun — ca orice sac petecul — decît ignoranța, întunericul neștiinței. De aceea și propovăduiește religia cu atîta fervență acel „crede și nu cerceta". N. K. Krupskaia trăgea în această privință un puternic semnal de alarmă: „Cu cît masa este mai puțin cultă, cu atît concepția religioasă despre lume joacă

un rol mai mare în conștiința ei. Cu cît masa este mai puțin conștientă, cu atît în acest domeniu au loc mai multe minciuni intenționate“ [5]. Iar noi, vrem să-i ajutăm în mod ferm pe pionieri să devină oameni culți, buni prieteni ai științei, căreia să-i soarbă cu nesaț lumina.

Pionierii capătă, în felul acesta, o armă sigură de dezvoltare a conștiinței lor, o armă cu care pot respinge în mod eficient vederile înapoiate, superstițiile, prejudecățile și misticismul. Dar prietenia aceasta pionierească, receptivitatea aceasta față de știință, nu se manifestă întotdeauna de la bun început, cum se întîmplă de cele mai multe ori cu pionierii din clasele mici ; ea se cere cultivată atent, stimulată cu perseverență, în mod hotărît. La Școala de 7 ani nr. 171 din București, într-una din zilele cînd ziarele relatau, sub titluri mari, vești despre lansarea și evoluția unei noi nave satelit, operă a oamenilor de știință sovietici, în camera pionierilor se comenta viu acest important eveniment științific. Era de fapt o discuție spontană, un schimb viu de impresii între pionieri, cei mai mulți din activul unității. De față era și președintele detașamentului de pionieri de la clasa a IV-a A. Nu se prea încumeta să se avînte în discuție. Instructoarea superioară, observînd acest lucru, l-a întrebat dacă el este la curent cu evenimentul care a stîrnit această reacție firească a pionierilor.

— Da, a răspuns, s-a transmis și la radio...

— Dar n-ai avut curiozitatea să te uiți și în ultimul număr al „Scînteii pionierului“ ? — a insistat instructoarea.

— Nu.

— Atunci, a conchis instructoarea, desigur, nici colegii tăi n-au avut această curiozitate. Poate că la tine în detașament pionierii nici n-au aflat de lansarea noului satelit...

Mai tîrziu, într-una din recreații, președintele detașamentului de la clasa a IV-a a venit să anunțe pe instructoare că pionierii au hotărît să rămînă după terminarea orelor, pentru ca să citească în colectiv, din gazeta lor, veștile despre evoluția noului satelit, rugînd-o, totodată, să vină la ei în clasă, întrucît s-ar putea ivi întrebări la care i-ar fi greu să răspundă. După ore, în clasa a IV-a, a avut loc, pe marginea informațiilor din gazetă, o convorbire interesantă, condusă cu competență de instructoarea superioară. Ceea ce a urmărit însă instructoarea, în mod deosebit, cu acest prilej, a fost crearea unei anumite stări de spirit, am putea spune — specific pionierești — atrăgînd atenția copiilor că nu te poți numi pionier adevărat dacă nu te străduiești să cunoști realizările științei, dacă noutățile din domeniul științei nu-ți atîță curiozitatea — cu alte cuvinte, dacă nu dovedești, prin fapte, dragostea ta pentru știință. Aceasta n-a rămas fără urmări. Recent, ajungînd și la urechile lor vestea despre eclipsa de soare din februarie, pionierii clasei a IV-a A au și venit să ceară instructoarei superioare ajutorul în organizarea unei acțiuni a detașamentului, prin care să-și lămurească și ei, cît mai deplin, acest fenomen al naturii.

---

[5] *N. K. Krupskaia*, Opere pedagogice alese, vol. II, E.S.D.P., 1960, p. 162.

În mod practic, posibilitățile aflate la îndemîna activității pionierești pentru cultivarea interesului și dragostei pentru știință în direcția educării lor ateist-științifice sînt aproape nelimitate. O încercare de a categorisi aceste posibilități ar trebui desigur să pornească de la gradul diferit în care este solicitată munca independentă a copiilor, participarea lor vie, activă.

O primă treaptă ar putea constitui, bunăoară, folosirea cărții, a presei, a emisiunilor de radio și a filmelor documentare științifice. În multe unități de pionieri, copiii sînt îndrumați în mod sistematic să citească în timpul liber cărți de popularizare a științei și a literaturii științifico-fantastice. Se organizează, în acest sens, standuri cu asemenea cărți, se alcătuiesc liste de recomandare a lor, mai ales a cărților noi apărute, se organizează uneori discuții pe marginea lor.

„Scînteia pionierilor" oferă, de asemenea, săptămînal, copiilor o pagină anume de știință și tehnică ; aceasta este adeseori citită în colectiv de pionieri. De mult interes se bucură și emisiunile „Roza vînturilor" și „Vreau să știu", a căror audiere e organizată, în multe unități de pionieri, în colectiv. Toate acestea au, desigur, darul de a crea o anume stare de spirit favorabilă apropierii copiilor de știință, de a satisface într-o bună măsură curiozitatea științifică a copiilor și în același timp de a o stimula și adînci. O anumită răspîndire a luat, de asemenea, în activitatea unităților de pionieri vizitarea expozițiilor care popularizează realizările științei și tehnicii contemporane, a acelor expoziții care vorbesc în limbajul plastic al imaginilor despre originea vieții și a omului pe pămînt, vizitarea muzeelor de istorie naturală. Aceste acțiuni au o deosebită importanță din punctul de vedere al educației ateist-științifice. Asemenea vizite pot ușura, între altele, familiarizarea copiilor cu istoria îndepărtată a omului, cu strămoșii săi îndepărtați, ceea ce contribuie la formarea unor reprezentări evoluționiste la copii, îndreptate net împotriva falsei teorii creaționiste promovate de religie.

Urcînd mai sus pe scara aceasta a posibilităților, a mijloacelor specifice ale organizației de pionieri în privința educării ateist-științifice a copiilor, trebuie relevate acele acțiuni pionierești în procesul cărora copiii vin în contact nemijlocit cu preocupările oamenilor de știință, ale specialiștilor în diferite domenii ale științei și tehnicii. Spre exemplu, pionierii de la Școala medie nr. 2 „Frații Buzești" din Craiova au invitat în mijlocul lor pe cunoscutul chirurg din localitate, dr. C. Popovici, care le-a relatat, pe înțelesul lor, despre cele mai noi realizări din domeniul științei medicale, subliniind prin exemple vii deosebirea care există în domeniul prevenirii și vindecării bolilor între aplicarea unor tratamente fundamentate din punct de vedere științific și „tratamentele" băbești, cu totul ineficiente și chiar dăunătoare, aplicate de „doftoroaie" sau popi. Mai apoi, la spital, unde medicul i-a invitat la rîndul său pe pionieri pentru a le prezenta cîteva cazuri mai dificile rezolvate în clinică, ei au fost ajutați să înțeleagă mai deplin faptul că nici implorînd, cît de fierbinte, mila „celui de sus" și nici cu descîntece băbești nu se poate înlătura, bunăoară, un asemenea focar de infecție cum este apendicita, pe cînd pentru chirurgul de partea căruia se află știința, care se folosește

de cuceririle științei moderne, rezolvarea acestei probleme nu prezintă o mai mare dificultate decît... extracția unei măsele. Multe unități de pionieri organizează, de asemenea, vizite la stațiunile experimentale agricole, pomicole sau zootehnice, la stațiunile meteorologice, la diferite laboratoare, la observatorul astronomic etc. Utilitatea unor asemenea acțiuni constă tocmai în afirmarea directă, prin exemplul viu al unor specialiști, al unor oameni care se bucură de o mare autoritate în fața copiilor, a însemnătății științei pentru viață, pentru progresul societății noastre, în afirmarea puterii pe care i-o dă omului știința și în același timp, în desrădăcinarea vederilor înapoiate, a prejudecăților, misticismului și a superstițiilor.

Deosebit de caracteristice pentru activitatea pionierească sînt acele acțiuni care îi pun pe copii în situația de a căuta ei înșiși răspunsuri la problemele care îi frămîntă, de a se informa ei înșiși în privința realizărilor celor mai noi ale științei și tehnicii, de a-și împărtăși unii altora rezultatele investigațiilor, cu alte cuvinte de a progresa prin forțe proprii, prin muncă independentă, pe calea cunoașterii. E vorba despre așa-numitele „adunări cu temă" ale pionierilor, de seratele științifice, în pregătirea și desfășurarea cărora rolul precumpănitor îl au înșiși copiii. Să analizăm un exemplu în care apar deosebit de limpede acele elemente specifice activității pionierești de care pomeneam înainte. E lucru îndeobște cunoscut cît de mult au impresionat pe pionierii noștri epocalele realizări ale științei și tehnicii sovietice în domeniul cercetării spațiului cosmic, cît de mult le-au stîrnit curiozitatea și nu mai puțin imaginația. Ce ați spune însă dacă deschizînd într-o bună zi cutia poștală ați găsi acolo o asemenea invitație neobișnuită: „Sînteți invitat în ziua de... a.c., ora 9,30, pe rachetodromul Fantezia (Palatul pionierilor) de unde pionierii detașamentului nr. 2 de la Școala de 7 ani nr. 171 va porni într-o călătorie de plăcere în Cosmos. Colectivul de conducere al detașamentului".

Invitația e departe de a fi o născocire; cu atît mai puțin călătoria despre care e vorba în cuprinsul ei. Să dăm de aceea curs invitației! Sîntem în cercul de telecomunicații al Palatului Pionierilor, căruia detașamentul nr. 2 (clasa a VII-a) de la Școala de 7 ani nr. 171 i-a cerut găzduire, dată fiind ambianța lui adecvată pentru o asemenea „călătorie": diferite aparate de radio, tele-ecrane, becuri care se sting și se aprind, aparate electrice de măsurat. Echipajul „navei cosmice" e alcătuit din pionierii care au reușit într-o perioadă de timp să obțină numai note de la 8 în sus la fizică și note de la 7 în sus la matematică. Cum altfel poți porni la drum fără a-ți asocia ca tovarăși matematica și fizica — științe atît de necesare azi, în secolul tehnicii nucleare, al avîntării omului în spațiul interplanetar!... „Cosmonauții", înveșmîntați în costume speciale, și-au ocupat posturile. Conducătorul „navei cosmice" se pregătește să consemneze în „jurnalul de bord al expediției" primele impresii ale acestei călătorii temerare. Radiotelegrafistul și-a pus căștile, mînuiește cu îndemînare butoanele. Mai e pe bord un astronom (vor trebui adunate date noi despre alte planete), un naturalist (va trebui dat un răspuns la întrebarea dacă există viață și pe alte planete), o serie de alți specialiști, precum și un poet. „Cosmonauții" vor avea de îndeplinit o misiune grea — aceea de a schița într-o formă concisă și atrăgătoare, în fața întregului detașament, rolul investigației lor în spațiul interplanetar, deci, cu alte cuvinte, să aducă rodul unei munci intense de documentare, care a durat mai multe săptămîni, despre unele probleme legate de zborul cosmic, despre celelalte planete ale sistemului nostru solar etc. Au trebuit, pentru aceasta, să citească (fiecare în specialitatea aleasă) o serie de cărți,

să consulte reviste și ziare (ce e drept, recomandate de tovarășii profesori de specialitate sau de către instructorul de pionieri). Acolo unde au dat de greu le-a venit în ajutor — tot la cererea lor — fratele mai mare al unuia dintre pionieri, student la astronomie. Și iată-i acum porniți, avîntat, printre aștri! De pe bordul rachetei se transmit neîntrerupt comunicate. „Plutim în rachetă cu ușurința peștelui în apă", transmite radiotelegrafistul; și e momentul dezlegării „misterului" privitor la starea de imponderabilitate. La un moment dat, în aparatele de bord se aud pîrîituri repetate, beculețele se aprind și se sting îngrijorate: racheta a întîlnit în cale meteoriți. Dar ce sînt aceștia? De unde provin? Aceste întrebări primesc pe loc și răspunsul „cosmonauților", în limbajul lapidar al unui nou comunicat. Cîmpul de cercetare al „cosmonauților" se lărgește tot mai mult. Se fac observații asupra sistemului nostru solar. Ce anume leagă planetele de Soare? Și de ce nu cad ele pe Soare? De ce nu cade pe Pămînt satelitul său, Luna? Cu acest prilej se vede încă o dată cît de absurde sînt ideile religioase după care Pămîntul ar fi fost plasat anume de „cel de sus" în centrul universului. Urmează o escală în Lună. „O ocolim ca să ne convingem cu ochii noștri că fața Lunei pe care nu o vedem nici o dată de pe Pămînt se aseamănă cu aceea pe care o cunoaștem: cu mări fără apă și cratere largi de vulcani, cu munți fără vegetație...". Fotografia acestei părți a Lunii (așa cum a fost ea realizată de una din rachetele cosmice sovietice), e revelatoare în această privință.

Nu trebuie trecut cu vederea nici următorul aspect: în lunga și temerara lor „călătorie prin cosmos", pionierii au ținut cu tot dinadinsul să-și ia ca tovarăși cîntecul și voia bună.

Către sfîrșitul călătoriei, poetul — membru al echipajului — a imaginat o întîlnire de bun rămas cu steluțele, de data aceasta însuflețite. Nu fiți mîhnite, că vom reveni curînd — le spun cu convingere „cosmonauții".

Și atunci clădi-vom cu zel
uzine minunate,
mîndre orașe
grădini și palate.
Și tot ce prin muncă putea-vom face
Pentru ca pe pămînt și-n cosmos să fie pace!

Versurile sînt desigur copilărești, neșlefuite; răzbate însă din ele acea încredere vie în forța inepuizabilă a omului, care prin știință și muncă creatoare va face să înflorească nu numai leagănul său, Pămîntul, dar și întregul cosmos.

Să ne oprim puțin asupra caracteristicilor acestei acțiuni pionierești. Prin ce s-a deosebit ea de o lecție obișnuită de clasă? În primul rînd, prin aceea că în procesul acestei acțiuni copiii au fost ajutați să facă un pas înainte față de ceea ce ar fi realizat în mod obișnuit la o oră de clasă. Într-adevăr, dat fiind caracterul strict planificat al activității sale, profesorul de fizică n-ar fi putut suspenda o oră de clasă pentru a întreține cu elevii o discuție mai amplă despre problemele cuceririi spațiului cosmic etc., deși el, în mod frecvent, ajunge în predarea cunoștințelor pînă la implicațiile cele mai actuale. De aceea, el va cere ajutorul detașamentului de pionieri și va sprijini, la rîndul său, eforturile acestuia de a organiza o interesantă dezbatere în jurul problemei amintite. În al doilea rînd, e caracteristică pentru această acțiune manifestarea, într-un grad mai mare decît în cadrul unei lecții la clasă, a spiritului activ al copiilor, a muncii lor independente. Educatorii, instructorul de detașament, profesorii de specialitate și alte persoane adulte (studentul de la astronomie) n-au depășit aici rolul de a îndruma, de a ajuta mai mult „din umbră". Pe primul plan au stat pionierii: ei au inițiat „călătoria în cosmos", ei s-au documentat, ei au pregătit adunarea în toate amănuntele, ei au prezentat rezultatele căutărilor și pregătirilor

lor. În al treilea rînd, acțiunea a avut un pronunțat caracter atractiv. A fost și cîntec și voie bună ; jocul a fost pus în drepturile lui — doar „călătoria în cosmos" a fost desigur un joc. N-a lipsit nici elementul romantic, atît de mult îndrăgit de pionieri, posibilitatea de a trăi, cu emoție, proiectarea în prezent a unei frînturi din viitor.

Important de subliniat este, de asemenea, faptul că desigur în procesul acțiunii amintite nu s-au rezolvat toate problemele ce stau în fața activității pionierești în domeniul educației ateist-științifice. Numai cu o floare nu se face primăvară ! Ea a constituit însă un pas real spre rezolvarea acestor probleme. Copiii au ajuns astfel să înțeleagă și să-și explice, la nivelul lor, unele fenomene din univers, să se sprijine pe cunoașterea științifică a acestora în combaterea vederilor înapoiate, mistice, religioase. Dar, mai ales, acțiunea a contribuit la înviorarea acelei stări de spirit pionierești despre care am mai pomenit, favorabilă dezvoltării dragostei și atașamentului față de știință. Pionierii clasei a VII-a s-au arătat și mai departe sîrguincioși în însușirea matematicii și fizicii, mult mai receptivi față de noutățile din știință, îndeosebi față de cele legate de domeniul studiat cu acest prilej.

Asemenea acțiuni sînt mult apreciate de copii, de unde și larga lor răspîndire în unitățile de pionieri. Să ne mai oprim asupra cîtorva acțiuni organizate cu pionierii de la Școala medie nr. 2 „Frații Buzești"-Craiova. „Minuni în eprubetă" — așa s-a intitulat una din seratele științifice închinate chimiei. Scopul acesteia era de a demonstra inconsistența credințelor mistice, religioase, despre „minuni" și, mai ales, de a afirma cu tărie că știința și numai știința e în măsură să explice fenomenele lumii înconjurătoare.

Apa se „transformă" în vin, un vulcan „erupe" pe masă, zăpada arde, focul se aprinde „singur" — iată numai cîteva „minuni", prezentate cu acest prilej de către cîțiva pionieri, chimiști iscusiți. În toate acestea nu există nimic misterios, nimic supranatural. Explicațiile chimiștilor sînt, pe cît de simple, pe atît de convingătoare. Merită subliniat că prilejul a fost folosit și pentru a arăta ce minuni poate face azi omul cu ajutorul chimiei, că s-au făcut referiri la industria noastră de îngrășăminte chimice, la industria de fire și fibre sintetice, de mase plastice, precum și la perspectivele pe care le are în viitor punerea chimiei la lucru, în slujba omului. Pionierii dintr-una din clasele a VII-a și-au manifestat dorința de a adînci cunoștințele dobîndite de ei, în privința evoluției vieții și omului pe pămînt. De aceea, au organizat o adunare cu temă închinată vestitei călătorii a lui Darwin, călătorie care i-a furnizat marelui savant materialul faptic pe care și-a clădit teoria lui evoluționistă. Mulți dintre pionieri au citit, pregătindu-se pentru această adunare, cartea în care sînt cuprinse notele de călătorie ale savantului. S-au făcut cu acest prilej interesante observații — ilustrate cu planșe sau cu proiectarea de diafilme — asupra originii omului, asupra strămoșilor săi îndepărtați, asupra rolului pe care l-a jucat munca în procesul de transformare a maimuței în om, combătîndu-se absurdele teorii creaționiste. Merită, de asemenea, amintită adunarea cu tema : „Adevăr și superstiții", în pregătirea căreia pionierii au adunat o serie de date privind originea unor superstiții mai răspîndite, au căutat explicațiile date de oamenii de știință acestora.

Ce importanță are această muncă independentă a copiilor de cercetare, de autoinformare, de căutare a adevărului ?

Evident, pionierii noștri nu fac decît să descopere ceea ce oamenii de știință au descoperit încă de mult ! În aceasta nu e nici un rău.

Mergînd pe urme, redescoperind lumea — ca să spunem așa — ei își vor însuși mai cu temei legile ei și, mai ales, vor transforma știința într-un bun al lor.

Există, în această privință, și un neajuns. Mergînd pe urme, pionierii noștri nu sesizează — iar educatorii nici ei nu-i ajută îndeajuns să sesizeze — greutățile urcușului pe drumul științei. Marx ne-a prevenit doar, că *„nu există șosea pietruită care să ducă la știință, și numai acei pe care nu-i sperie oboseala ascensiunii pe cărările sale abrupte, pot nădăjdui că vor ajunge la culmile ei luminoase“* [6]. Să-i ajutăm, așadar, pe pionieri să nu considere știința ca ceva care a venit de la sine, ci să vadă cum aceasta s-a născut în grea trudă și în luptă aprigă, în luptă, mai ales cu conservatorismul vederilor înapoiate, al prejudecăților și misticismului. Arătam înainte cu cîtă volubilitate și siguranță mînuiau pionierii, într-o adunare a lor, cunoștințele lor despre univers. Dar știu ei oare cu ce preț s-a impus chiar numai adevărul elementar că Pămîntul se învîrtește? „Și totuși se învîrtește“ — aceste cuvinte devenite celebre au fost rostite în urmă cu ceva mai bine de trei veacuri, de către Galileo Galilei în fața inchiziției; iar Giordano Bruno, unul dintre cei mai reprezentativi gînditori ai sec. al XVI-lea a fost ars pe rug pentru îndrăznețele sale concepții științifice. Sînt însă și exemple mai apropiate de zilele noastre. Nu mai departe decît în 1925, în S.U.A. a avut loc un răsunător proces, cunoscut sub denumirea de „Procesul maimuțelor“, în urma căruia profesorul Skops a fost aruncat în închisoare pentru vina de a fi vorbit elevilor săi despre teoria evoluționistă a lui Darwin! Pionierii trebuie să cunoască toate acestea. Fiind pionieri, ei trebuie să cunoască neapărat drumul de luptă al pionierilor științei. Se cuvine să-i ajutăm să găsească date despre aceștia, indicîndu-le ce anume să citească, orientîndu-i astfel ca în pregătirea adunărilor sau seratelor științifice să nu ocolească aceste aspecte importante. Reprezentările lor despre știință și despre însemnătatea ei, despre caracterul de neîmpăcat dintre știință și religie se vor întregi în felul acesta.

Să ne oprim, în sfîrșit, și asupra unui alt domeniu al activității pionierești, deosebit de eficient din punctul de vedere al educației ateist-științifice, în care sporește încă și mai mult ponderea muncii independente a copiilor. E vorba de activitățile practice pe care le desfășoară în unitățile de pionieri micii naturaliști și micii tehnicieni, sau pionierii pasionați de meteorologie sau geologie etc. Acestea oferă copiilor un bun teren de valorificare a cunoștințelor dobîndite, și sînt în același timp un nou izvor de îmbogățire a cunoștințelor științifice, de consolidare a convingerilor ateist-științifice.

Să analizăm activitatea micilor naturaliști. Aceasta se bucură de o largă răspîndire, antrenînd, an de an, la concursurile tradiționale, sute de mii de pionieri și școlari. În linii mari, în cadrul acestei activități, copiii se ocupă de cultivarea diferitelor plante pe lotul agricol al școlii sau de îngrijirea animalelor mici, observă, cercetează, experimentează, cu alte cuvinte își încearcă puterile în manifestarea unui rol activ față de natură.

[6] *K. Marx*, „Capitalul“, vol. I, ed. a II-a, p. 51.

Să exemplificăm aceasta prin activitatea micilor naturaliști de la Școala de 7 ani nr. 9 din Craiova. Lotul agricol al școlii nu e prea mare; profesorii de științe naturale au însă posibilitatea de a veni aici cu elevii și de a studia, în mod sistematic, în procesul activității practice, aproape toate plantele cuprinse în manualul de Botanică. Acesta este cadrul activității școlare. Să-i vedem însă la lucru și pe pionieri! Una din preocupările lor importante este aceea de a spori productivitatea unor plante legumicole sau cerealiere. Lucrul acesta însă nu se obține la întîmplare. La adevărul acesta au ajuns pionierii înșiși, făcînd unele semănături în timpul cel mai propice și creînd unor plante condiții bune de dezvoltare, iar pe altele lăsîndu-le „în plata domnului". S-a tras de aici concluzia că stă în puterea noastră să ajutăm natura să-și ofere darurile. De aici pînă la îndemnul miciurinist de a nu aștepta darurile de la natură, ci de a i le cuceri, nu mai este decît un pas. Un pas pe care pionierii craioveni de la Școala de 7 ani nr. 9 au hotărît cu entuziasm să-l încerce. Au încercat și au reușit să obțină grîul ramificat; au altoit cu succes roșii pe ardei și pe vinete, obținînd fructe cu calități superioare; au obținut și un soi de usturoi cu bulb compact și de mărime neobișnuită. Asemenea încercări au avut darul de a-i captiva pe copii, de a-i cîștiga de partea științei. Cu ce emoție și cu ce încordare au urmărit ei bunăoară experimentarea unei culturi forțate! Au hotărît în toamna trecută, prin octombrie, să replanteze un cais, pom de trei ani, de pe lot în seră. Peste vară, caisul dăduse cîteva fructe. În seră, pionierii au dat caisului o îngrijire specială, i-au dat hrană extraradiculară. În decembrie, caisul a înflorit, iar în martie au putut să fie culese fructele lui coapte. Tot în seră le-au înflorit micilor naturaliști și trandafirii, în ianuarie, iar liliacul în februarie. Foarte important este însă faptul că, în procesul unor asemenea experiențe, ideea legăturii și condiționării reciproce a fenomenelor naturii este nu numai însușită de către copii, dar devine treptat un punct de vedere obișnuit al copiilor. E interesant că de pe pozițiile acestui punct de vedere își privesc micii naturaliști de la Școala nr. 9 și „înfrîngerile". Printre acestea ei amintesc de experiența cu altoirea roșiilor pe laur sau hibridarea sexuată la dovleac.

— Ce folos, spun ei, că am obținut roșii pe laur, rezistente într-adevăr, dar mici de tot. Sau, degeaba dovleacul pe care l-am obținut are 1,5 m lungime dacă coaja lui e foarte tare...

Ceea ce îi preocupă este să creeze plantelor asemenea condiții, încît să influențeze calitatea lor, pentru a obține produse de calitate superioară.

Merită subliniat și un alt aspect deosebit de favorabil, din punct de vedere educativ, pe care-l oferă activitatea micilor naturaliști: aici sînt și greutăți de biruit! Și acum mai povestesc bunăoară pionierii de la Școala de 7 ani nr. 9, prin ce emoții au trecut atunci cînd au încercat altoirea roșiilor pe vinete! Operația au început-o destul de tîrziu, cînd condițiile nu mai erau cele mai propice — perioada de vegetație a plantelor era pe sfîrșite, timpul se răcise. Totul părea pierdut. Au scos planta, cu pămînt cu tot, au înfășurat-o, au încălzit-o, au îngrijit-o neobosit. Pînă la urmă au obținut ceea ce au dorit. Semințele s-au dovedit însă a avea o slabă putere de germinație, ceea ce le-a adus un nou șir de emoții și griji. Din a doua generație, după o nouă altoire, au zdruncinat într-adevăr ereditatea plantei, obținînd roșii în formă de vinete, deosebit de rezistente și de o mărime remarcabilă.

În afară de elementul acesta pozitiv al luptei pentru biruirea greutăților, e deosebit de pozitiv aspectul emoțional. Micii naturaliști trec prin clipe de entuziasm atunci cînd izbîndesc și mai ales atunci cînd, după o nereușită, izbîndesc totuși, învățînd în acest fel să găsească satisfacție în muncă, în roadele acesteia. Acest aspect al activității pionierești evidențiază și rolul său deosebit în formarea convingerilor ateist-științifice la copii. După cum se știe, între cunoștințe și convingeri ateist-științifice, ca de altfel între cunoștințe și convingeri, în general, nu putem trage linie de egalitate. În lipsa unei experiențe trăite afectiv, cunoștințele nu devin convingeri. Activitatea pionierească ne apare,

așadar, aici, ca un sistem de mijloace care dă posibilitatea de a forma la copil o anumită experiență, de a trezi în el emoțiile necesare și de a conexa aceste emoții de anumite cunoștințe.

Toate acestea arată că activitatea micilor naturaliști creează condiții deosebit de avantajoase de educare ateist-științifică a copiilor, oferă posibilități mari ca ei să se manifeste activ pe linia aplicării cunoștințelor științifice dobîndite, să se opună influențelor mistice, religioase. Acest lucru, dacă e să ne referim la experiența aceleiași unități de pionieri, a apărut în multe cazuri în forma lui netă. Iată, bunăoară, că la un moment dat activitatea pe lot a cerut un volum mai mare de muncă, anumite plante cereau o îngrijire suplimentară. Pionierii au hotărît să vină să lucreze și duminica. Doi dintre ei, C. C-tin din clasa a VII-a și P. C-tin din clasa a VI-a n-au venit, motivînd că bunicii le-ar fi spus că pe ceea ce vor pune mîna în zi de sărbătoare se usucă. Ceilalți au venit, au dat plantelor îngrijirea cuvenită și nu s-au uscat decît buruienile pe care le-au smuls. Atunci a apărut chiar o „maximă" pionierească: *„Cu rugăciuni adresate celui de sus, nu-ți poate crește grîul ramificat..."* Aici totul depinde de calitatea cunoștințelor științifice și de priceperea de a le aplica în practică. La fel s-a întîmplat cu combaterea dăunătorilor care năpădiseră, în special, pomii fructiferi. Unii copii aduseseră zvonul, vehiculat de persoane înapoiate, cu frica „celui de sus", că dăunătorii aceștia ar fi „pedeapsă cerească" și că vor pieri numai prin rugăciuni și apă sfințită. Cu rugăciuni și cu apă sfințită — li s-a explicat copiilor — nu poți să determini să piară nici măcar acești mărunți gîndaci. Dar omul are la îndemînă știința! Folosind substanțe chimice adecvate, pionierii au reușit, într-adevăr, să înlăture această „pedeapsă cerească"...

În legătură cu activitatea micilor naturaliști de la Școala de 7 ani nr. 9 din Craiova, trebuie subliniat desigur meritul deosebit al instructorului superior de pionieri — el însuși un naturalist pasionat — pentru că a știut să-i antreneze pe copii la o activitate multilaterală, interesantă, bine orientată din punct de vedere ateist-științific și mai ales să-i antreneze pe copii la o vie muncă independentă.

Desigur, nu putem încheia aceste considerații asupra contribuției specifice pe care o aduce activitatea pionierească la educarea ateist-științifică a copiilor fără a releva, fie și foarte succint, implicațiile morale ale acestei contribuții. Este de la sine înțeles că munca de educație ateist-științifică, de sustragere a copiilor de sub influența vederilor înapoiate, mistice și religioase, trebuie să meargă mînă-n mînă cu educarea lor în spiritul moralei comuniste, cu sustragerea lor de sub influența moralei religioase, retrograde. Cît de bine a surprins Marx în maxima lui „religia e opiu pentru popor" caracterul demobilizator al religiei, tendința ei de a discredita lupta maselor populare pentru mai bine, pentru progres, propovăduind individualismul, izolarea și indiferența, așteptarea fericirii în viața de apoi, cultul morții.

Copiii noștri însă, pionierii, trebuie pregătiți tocmai pentru luptă, pentru muncă creatoare în folosul omenirii, a cărei fericire aici pe

pămînt se făurește. În procesul activității pionierești, a activității colective, se și urmărește, de aceea, pas cu pas, să se cultive la copii spiritul colectivismului, al prieteniei și tovărășiei, atitudinea nouă, comunistă față de muncă, spiritul de a fi activ și inițiativa, încrederea în forțele proprii și optimismul, dragostea de viață, dorința fierbinte de a-și dedica forțele cauzei celor mulți. Deosebit de importantă este în acest sens contribuția activității pionierești la apropierea și cunoașterea de către copii a luptei pe care poporul nostru, condus de partid, o duce pentru construirea socialismului, pentru desăvîrșirea acestei construcții, a realizărilor obținute pe acest drum de luptă; aceasta constituie, implicit, un ajutor trainic pentru înțelegerea de către copii a fenomenelor vieții sociale din punctul de vedere al concepției științifice despre lume. Organizația de pionieri, de asemenea, îi antrenează pe copii într-o largă activitate social-utilă, care oferă copiilor posibilități nelimitate de a se exersa în fapte morale, de a se manifesta activ pe linia convingerilor moralei comuniste. În această privință se simte nevoia unei mai ascuțite împotriviri față de influențele străine, care se mai cuibăresc uneori în comportarea copiilor. Bunăoară, mai au încă o oarecare răspîndire așa-numitele „superstiții școlare" împotriva cărora nu se ia întotdeauna atitudine. Așa, de pildă, unii școlari cred că dacă le trece pe dinainte o pisică neagră în drum spre școală e mai bine să facă cale întoarsă, pentru că altfel li s-ar putea întîmpla ceva deosebit de neplăcut; alții socotesc că dacă se închină înaintea unei ore de clasă la care se prezintă nepregătiți, vor „scăpa" neascultați etc. Just a procedat în acest sens instructorul superior de la Școala medie „Frații Buzești" din Craiova, care i-a ajutat pe pionieri să înțeleagă, folosind exemple concrete, din diferite clase, că superstițiile și practicile religioase sînt apanajul tocmai al unor elevi certați cu hărnicia, al unor chiulangii, al unora care vor să răzbată în viață prin minciună și fugă de răspundere. Discutînd asemenea cazuri în adunările pionierești, sau folosind cu pricepere arma ironiei prin gazeta de perete a unității sau prin intermediul brigăzii artistice, urmările dăunătoare ale unor practici, cum sînt cele amintite mai sus, au fost puse, cu eficiență, în adevărata lor lumină.

Trebuie folosită în acest sens și literatura beletristică. Să amintim doar cu cîtă ascuțime a demascat Eminescu fariseismul preacuvioșilor slujitori ai bisericii, în admirabil de sugestive versuri, ca acelea din poezia „Viața". Pot fi folosite, de asemenea, cu prilejul diferitelor acțiuni pionierești, nenumăratele exemple pe care însăși viața le scoate în lumină și care ne prezintă morala creștină fără mască. Este știut bunăoară că rasismul și fascismul și-au găsit în haina mistică religioasă un sprijin de nădejde în încercările de a asupri alte popoare. Cine nu știe că Ku Klux Klanul, această mizerabilă organizație teroristă americană, are ca emblemă crucea! Vorbind copiilor despre lupta popoarelor pentru o viață mai bună, pentru libertate, se cuvine să le arătăm, de asemenea, că slujitorii bisericii nu se dau în lături nici de la cele mai murdare crime pentru a împiedica această luptă, pentru a lovi cuceririle revoluționare ale popoarelor. În zilele întunecate ale contrarevoluției din R. P. Ungară

printre căpeteniile rebelilor se afla și „preacuviosul" episcop Mintzenty. Asemenea fapte trebuie puse la îndemîna pionierilor pentru ca ei să înțeleagă, o dată mai mult, de ce și de cine trebuie să se păzească.

S-ar putea ca cineva să reproșeze că se pune, totuși, prea mult în seama pionierilor, care sînt copii încă. Dar trebuie să avem mai multă încredere în acești copii, în posibilitățile lor. Să luăm exemplu de la Gorki, de la încrederea lui minunată în copii, în pionieri înainte de toate. *«Străvechiul proverb „oul învață găina" și-a pierdut desigur sensul mucegăit și conservator,* afirmă Gorki cu hotărîre, *căci în primul rînd „totul se naște din ou", iar în al doilea rînd, aici e vorba despre pui dintre care mulți și-au luat zborul din cuiburi de vultur, iar majoritatea cresc sub îndrumarea mîinii aspre a vieții. Sînt educați de viața însăși și iau parte activă la opera de construire a lumii noi»*[7]. Avem de-a face aici cu expresia literară a unui profund adevăr subliniat de pedagogia științifică: acela că în dezvoltarea copiilor caracteristicile diferitelor etape determinate de vîrstă — în cazul de față vîrsta școlară mică și mijlocie — nu pot fi aceleași în condiții istorice diferite. Copiii noștri se deosebesc printr-o serie întreagă de particularități esențiale de cei de o vîrstă cu ei care au trăit în alte epoci istorice și de aceia care trăiesc în țări cu o altă orînduire social-economică. Copiii de azi, pionierii, învață la școala socialismului, participă după puterile lor la clădirea vieții noi. Exemplul pionierilor noștri poate fi în multe privințe molipsitor. Iată doar un fapt, aparent mărunt, dar deosebit de sugestiv. E vorba tot de pionierii de la Școala de 7 ani nr. 9 din Craiova. Activitatea lor de mici transformatori ai naturii, rezultatele muncii lor se bucură de o deosebită apreciere printre părinții lor, printre oamenii din cartier. Nu întîmplător vin aceștia cu atîta încredere, în fiecare primăvară, să-și procure semințe și răsaduri, tocmai de la micii naturaliști. Desigur, organizația de pionieri nu-și asumă sarcina să suplinească școala în desfășurarea propagandei ateist-științifice și în rîndurile părinților; ea poate să aducă, însă, și în această privință, o valoroasă contribuție.

Trebuie însă, în primul rînd, să ne facem din familie un colaborator apropiat în ceea ce privește educația ateist-științifică a copiilor. Lipsa unei reale și trainice unități de acțiune poate duce, în ultimă instanță, la neutralizarea influențelor pozitive ale școlii și organizației de pionieri, la o falsă adaptare a copiilor. Pentru că, evident, în condițiile în care una învață copiii la școală și în organizația de pionieri și alta li se cere acasă, ei se văd constrînși să se dedubleze, să se automodeleze în mod ipocrit, după împrejurări. În această ordine de idei, se impune cu necesitate intensificarea influențării familiei, în primul rînd a acelor părinți care mai sînt încă prizonieri ai vederilor înapoiate, ai prejudecăților, superstițiilor și misticismului și, în același timp, într-ajutorarea cu competență a părinților în ceea ce privește educația în spirit nou, comunist, a copiilor în familie. Acestui țel îi poate servi, eficient, dezvoltarea largă a muncii

7 *M. Gorki*, „Despre tineret", Ed. Tineretului, 1950, p. 35.

în cadrul lectoratelor pentru părinți, a propagandei ateist-științifice prin conferințe în rîndul părinților etc.

În sfîrșit, toate aceste considerații privitoare la contribuția organizației de pionieri la educația ateist-științifică a copiilor, destul de sumare de altfel, nu permit întru totul să apreciem dacă această contribuție înseamnă astăzi mult sau puțin. Date fiind însă potențele reale ale organizației de pionieri — uneori incomplet puse în valoare — putem aprecia că se poate face și mai mult pentru educația ateist-științifică a copiilor. Cadrelor de educatori care muncesc în rîndurile pionierilor li se cere acum o tot mai intensă preocupare pentru orientarea ateist-științifică a activității desfășurate în unitățile și detașamentele de pionieri. Prima lor grijă trebuie să fie aceea ca, în procesul activității pionierești, copiii să-și poată însuși un bogat conținut de idei ateist-științifice, pe baza unei ilustrări vii, actuale, cultivînd atașamentul lor față de știință și împotrivirea față de influențele vederilor înapoiate, ale prejudecăților și misticismului. Un spirit mai combativ, în această privință, se impune de la sine ; pionierii vor fi ajutați să vadă știința în lupta ei neîmpăcată cu religia, să înțeleagă caracterul retrograd al acesteia, să nu se lase ademeniți de înșelătoria superstițiilor și a misticismului și să învețe să le combată neînduplecat. Întreagă această muncă se cere, desigur, să fie dusă cu pricepere și tact, la nivelul de înțelegere al copiilor, respectîndu-se cerințele lor atît de felurite pe scara vîrstelor. De la primii lor pași ca purtători ai cravatelor roșii copiii trebuie atrași, prin activitatea pionierească, să progreseze prin forțe proprii pe calea cunoașterii, cultivîndu-li-se în procesul muncii independente setea de cunoștințe, interesul și dragostea pentru știință, priceperea de a căuta adevărul, de a învinge obstacolele care li se ivesc în drum. Vor fi, de asemenea, promovate acele forme pitorești, specifice, de muncă cu pionierii, cu consum de fantezie, cu prezența elementului atractiv, de joc, de prospețime. În sfîrșit, o cerință de bază față de activitatea pionierească, în ceea ce privește educația ateist-științifică, este perseverența ; munca de educație ateist-științifică nu poate fi considerată o chestiune de campanie, ea trebuie dusă cu stăruință, permanent, pas cu pas, urmărită prin întreaga activitate pionierească.

În felul acesta, activitatea pionierească, trezind la copii interesul pentru realitatea înconjurătoare, setea de cunoaștere, îndemnîndu-i în mod sistematic la observație, ba mai mult chiar — la cercetare, ajutîndu-i să înțeleagă lupta care se dă sub ochii lor și cultivîndu-le simpatia pentru eforturile creatoare ale oamenilor muncii pentru a clădi o viață mai bună, ajutîndu-i să gîndească, să simtă și să acționeze în comun, contribuie din plin la smulgerea copiilor de sub influențele nefaste ale vederilor înapoiate, ale prejudecăților, superstițiilor și misticismului, cîștigă încrederea lor în știință, hotărîrea lor fermă de a se înarma cu știință pentru a deveni folositori patriei, în opera de construire a socialismului și comunismului.

ВКЛАД ПИОНЕРСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ДЕЛЕ НАУЧНО-АТЕИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

(Резюме)

Автор статьи подчёркивает особое значение внедрения в молодое поколение коммунистического мировоззрения, его привлечение к активной борьбе с отсталыми взглядами, предрассудками, суеверием и мистицизмом. Автор останавливается над деятельностью, являющейся специфической для пионерской организации в отношение научно-атеистического воспитания детей, и используя разнообразный фактический материал, раскрывает пред нами широкую картину возможностей, которыми располагает для этой цели пионерская организация: использование литературы по популяризации науки, печати, радио и документальных кинофильмов, экскурсии в музеи и выставки, ознакомление с рабочей деятельностью учёных, организации тематических собраний, вечеров, практических занятий юных природоведов, техников и т. п.

В заключение подчёркиваются отдельные основные требования пионерской работы по научно-атеистическому воспитанию детей: богатый по содержанию и иллюстрированный актуальный материал, борьба с остатками прошлого, с проявлением суеверия, мистицизма и т.д., доступность, привлечение к активному, живому участию детей в повседневной деятельности пионерской организации, выдвижение привлекательного, живописного в пионерской работе, ежедневная настойчивость в научно-атеистическом воспитании пионеров.

LA CONTRIBUTION DE L'ORGANISATION DES PIONNIERS À L'ÉDUCATION ATHÉISTE-SCIENTIFIQUE DES ENFANTS

(Résumé)

L'auteur de l'article y souligne combien il est important d'armer les jeunes avec la conception communiste sur l'univers et la vie, de les entraîner à la lutte active contre les vues rétrogrades, les préjugés, les superstitions et le mysticisme.

L'auteur insiste tout spécialement sur les activités qui sont spécifiques à l'organisation des pionniers concernant l'éducation athéiste-scientifique des enfants et, à l'aide d'exemples variés, il nous présente un vaste tableau des possibilités dont l'organisation des pionniers peut disposer à cette intention; l'emploi des ouvrages de science popularisée, de la presse, de la radio et des films documentaires, la visite des musées et des expositions scientifiques, la connaissance de l'activité des hommes de science, l'organisation des activités pratiques organisées avec les petits naturalistes ou les petits techniciens etc.

Pour conclure, l'auteur attire l'attention sur quelques exigences fondamentales concernant l'activité des pionniers dans le domaine de l'éducation athéiste-scientifique des enfants; un contenu d'idées riche, vivement illustré et actuel; un esprit combatif envers les réminiscences du passé, envers les manifestations superstitieuses, mystiques etc.; l'accessibilité; la participation active des enfants au travail quotidien de l'organisation des pionniers; le soin pour le côté attrayant, pittoresque dans l'activité des pionniers et la persévérance dans l'éducation athéiste-scientifique des pionniers.

PROBLEME METODICE CU PRIVIRE LA STUDIEREA SOLULUI ÎN CLASA A V-A

NICOLAE CONSTANTIN MATEI
Lector la Institutul Pedagogic
din București
și Ing. CARAVAN VLADIMIR

În vederea realizării principiului didactic al legării teoriei cu practica, în clasa a V-a, la predarea cunoștințelor agricole, programa școlară prevede cunoștințe sumare despre sol, despre agrotehnică și cunoștințe referitoare la cultura legumelor. La capitolul „studiul solului" se dau elevilor cunoștințe cu privire la importanța și formarea solului, la compoziția și însușirile de bază ale solului, la structura, distrugerea și refacerea solului. Sînt prezentate apa, aerul și substanțele nutritive din sol, principalele tipuri de sol din țara noastră și caracterizarea lor.

Elevii au posibilitatea nu numai să dobîndească o serie de cunoștințe noi, care îi vor ajuta la înțelegerea altor cunoștințe agricole și de botanică ca de exemplu: rădăcina, condițiile de cultivare a plantelor, dezvoltarea vegetației în raport cu solul etc., învățînd să aplice cunoștințele teoretice în practică, la colțul viu, sau pe lotul școlar. Totodată, însușirea acestor cunoștințe aduce un important sprijin muncii educative, întărește spiritul de disciplină în muncă, spiritul de răspundere, educă pe elevi să aibă o atitudine justă față de muncă, față de proprietatea socialistă, contribuie la educarea ateist-științifică a elevilor, la formarea tizionomiei morale a omului nou. Predarea cunoștințelor agricole este bine să se facă ținîndu-se legătura atît cu profesorul de științe naturale cît și cu profesorul de practică agricolă — în cazul cînd aceste discipline se predau de profesori diferiți — pentru realizarea unor sisteme complexe de legături, ca urmare a corelației științifice dintre obiectele de învățămînt. Astfel, dacă la botanică, studiul plantei, al părților ei componente și mai ales al funcțiilor acestora se face după ce la cunoștințele agricole a fost studiat solul, compoziția lui, rolul părților componente și însușirile lui de bază, lucrarea practică de pe lotul experimental — de pregătirea solului în vederea culturii unui anumit grup de plante — capătă o bază științifică solidă și elevii înțeleg conștient legătura care există între sol, plantă și activitatea omului.

O dată cu aplicarea cunoștințelor în practică, prin activitatea depusă pe lotul școlar și în G.A.C., elevii înțeleg utilitatea cunoștințelor însușite și dobîndesc o serie de deprinderi de muncă agricolă care prezintă o deosebită importanță, atît sub raportul cunoașterii, cît și pentru educarea elevilor în vederea muncii de mai tîrziu. Legarea învățăturii de muncă, educarea elevilor prin muncă și în vederea muncii, constituie una din sarcinile esențiale ale educației comuniste.

★

Prima lecție despre sol, în clasa a V-a, constituie și primul contact al elevilor cu unele cunoștințe agricole. De aceea trebuie să i se acorde o deosebită importanță. Este cunoscut îndeobște că modul în care se desfășoară și se realizează primele lecții ale unui obiect nou de învățămînt determină dezvoltarea interesului elevilor pentru studiu și o atitudine activă față de obiectul respectiv. Lecția despre sol este destul de grea și profesorul trebuie să facă apel la o serie de metode și procedee pentru a crea o lecție vie, atractivă și ușor de înțeles.

Unii profesori, pornind de la concepția că experiența anterioară a elevilor și cunoștințele căpătate în mod empiric în cadrul muncii în gospodărie constituie o bază de înțelegere a cunoștințelor despre sol, fac lecțiile în mod obișnuit, după tipul lecției de comunicare de noi cunoștințe, pe baza metodei expunerii, împletită cu demonstrația (cu ajutorul desenului), fără a folosi materialul didactic necesar înțelegerii conținutului de idei și a conținutului noțiunilor celor mai frecvente din studiul solului.

Alți profesori neagă orice experiență anterioară a elevilor și găsesc că lecțiile despre sol trebuie tratate pe baza citirii explicative — așa cum se procedează la clasele mici — oprindu-se cu precădere asupra explicării cuvintelor și a noțiunilor tehnice, pierzînd în felul acesta din vedere tocmai înțelegerea științifică a conținutului de idei și a legăturii cu practica productivă.

Dacă aceste afirmații sînt sau nu juste și pentru a ști cum este mai bine să procedăm la clasa a V-a în predarea cunoștințelor despre sol, am făcut experiment cu două grupe de elevi din clasa a IV-a din mediul sătesc din comuna D. Ce am constatat?

a) Prima grupă de 10 elevi a avut sarcina de a observa profilul unui sol (o rîpă) și, neindicîndu-i-se să observe punctele principale ale solului, nu a reținut decît particularitățile de culoare ce deosebesc orizonturile solului, fără a reține ordinea lor — grosimea, structura și prezența rădăcinilor.

b) Grupa a doua, formată din 15 elevi, avînd indicații precise să observe diferitele straturi, diferențele de culoare și alte particularități ale orizonturilor existente, primind și indicația verbală că aceste cunoștințe vor servi la lecțiile de științele naturii și la cunoștințe agricole în clasa a V-a, a obținut rezultate optime în observațiile făcute, reușind să reproducă clar unele elemente ale profilului, precum și existența adîn-

cimii rădăcinilor plantelor într-un procent de 86%, 14% (2 elevi din 15) reținînd numai elementele de culoare și ordinea lor.

Aceasta dovedește că simpla experiență individuală a elevilor nu este suficientă în înțelegerea ideilor despre sol, deoarece copiii nu știu să observe și să deosebească esențialul de neesențial și, în al doilea rînd, că în condițiile în care observația copiilor este dirijată și ei primesc sarcini precise, legate de un anumit scop, pot să rețină nu numai amănuntele, dar și elementele esențiale, necesare în înțelegerea conținutului lecției.

Pornind de la aceste observații, considerăm că înainte de începerea studiului solului este necesar să se facă o excursie preliminară, pentru ca elevii să aibă posibilitatea să observe marginea unei rîpe sau malul abrupt al unei ape, și în scopul culegerii de material didactic necesar desfășurării lecției în clasă. În acest caz, la fața locului, se va ține o lecție intitulată „Despre sol", în care profesorul va urmări să precizeze și să fixeze noțiunile de sol și subsol, cu toate particularitățile lor, necesare înțelegerii primei lecții din manual — „Formarea solului", ce se va ține după întoarcerea din excursie, pe baza materialului adus și a cunoștințelor însușite direct din natură sub conducerea profesorului.

Organizării excursiei trebuie să i se acorde toată importanța pentru că ea are un rol deosebit în reușita lecției. Înainte de stabilirea locului excursiei, profesorul se va deplasa el însuși pe traseul ce urmează a fi parcurs și va alege punctul final al deplasării. Pentru observarea orizonturilor în regiunile de șes poate fi ales malul abrupt al unui rîu, o rămășiță de mal erodat, peretele abrupt al unei săpături într-o movilă etc. În regiunile deluroase se va alege partea abruptă a dealului, o ravenă adîncită puternic, malul abrupt al unei ape, peretele unei cariere etc., iar în regiunile muntoase se va alege peretele prăbușit al unui munte, peretele unei cariere, săpătura unei ape etc. În orice regiune ne vom afla, dacă avem mai multe terenuri potrivite pentru observații, vom alege punctul din care se pot observa rădăcinile plantelor și se poate măsura adîncimea pătrunderii lor, de unde se disting cît mai clar cel puțin două orizonturi și se observă roca-mamă, de unde copiii pot face observații cît mai aproape de profilul observat — fără a se afla în primejdie — și, în sfîrșit, locuri a căror parte superioară să fie sol arabil sau cel puțin acoperită cu vegetație spontană. Observațiile asupra solului trebuie făcute întotdeauna în acel moment al zilei în care peretele respectiv este bătut de soare, pentru că umbrele diminuează deosebirile de culoare, în special între orizonturi.

O dată ajunși la locul de observație, lecția se va desfășura pe baza conversației, folosind toate cunoștințele elevilor. Nu se va uita că în anii precedenți elevii au activat pe lotul școlar, executînd diferite lucrări de pregătire a solului, de cultură și îngrijire a plantelor etc. și au unele cunoștințe cu privire la adîncimea de afînare a solului, de influențare a fertilității lui și cu privire la adîncimea de pătrundere a rădăcinilor în sol. Pe aceste cunoștințe va fi bazată aproape în întregime noua lecție.

In acest fel, conversația poate porni de la forma de relief predominantă în regiune, de la varietatea plantelor întîlnite pe traseu sau de la condițiile necesare creșterii și dezvoltării plantelor, condiții pe care ei înșiși le-au pregătit culturilor de pe lotul școlar, precum și de la gradul de fertilitate al solurilor întîlnite. Conversația cu elevii trebuie să-i antreneze pe toți, să utilizeze întreaga experiență a lor, să mobilizeze gîndirea pentru a da răspuns unor întrebări, ca, de exemplu: de unde extrag plantele apa cu sărurile minerale? Pe ce fel de pămînt cresc mai bine plantele? Cît de adînc se lucrează pămîntul pentru ca plantele să crească și să se dezvolte? etc.

O astfel de conversație, accesibilă copiilor, condusă de profesor, activează gîndirea elevilor, menține concentrată atenția, îi face să participe activ la rezolvarea tuturor problemelor ridicate de profesor.

Această conversație trebuie să scoată în evidență că plantele își înfig rădăcinile în pămînt de unde iau apa și hrana, că nu orice pămînt poate să ofere în suficientă măsură aceste elemente plantelor, că, înainte de a semăna sau planta, terenul se pregătește pentru ca pe adîncimea în care plantele își înfig rădăcinile să se afle toate condițiile necesare creșterii și dezvoltării vegetației.

Apoi atenția copiilor va fi îndreptată asupra părții de sus a profilului, spre a se stabili, cu ajutorul lui, adîncimea rădăcinilor diferitelor plante observate în profil și adîncimea de afînare a solului, făcîndu-se o diferențiere între aceste două categorii de adîncime în sensul că adîncimea rădăcinilor unor plante poate atinge 1,50—2 m, în timp ce adîncimea de afînare a solului este de maximum 0,50 m, în cazul arăturilor foarte adînci.

Discuția purtată în acest fel înviorează elevii și stabilește o legătură favorabilă între profesor și elevi. Elevii își dau seama că într-adevăr știința despre sol este interesantă și utilă. În continuare, se arată elevilor felul în care, cunoscînd solul, fruntașii recoltelor obțin producții de cereale din ce în ce mai mari, făcînd astfel ca lecția să se întipărească adînc în mintea elevilor, să trezească dorința lor de a cunoaște cît mai mult despre sol și de a participa ei înșiși la crearea condițiilor cît mai favorabile pentru creșterea și dezvoltarea plantelor pe lotul școlar. În cursul conversației atenția copiilor va fi condusă în așa fel încît să observe și să-și noteze următoarele: care este culoarea generală și în ce sens se diminuează sau se accentuează ea; cîte straturi diferite de pămînt se întîlnesc; prin ce se deosebesc straturile între ele; care sînt deosebirile principale între primul strat (arabil) și cel de al doilea strat (subarabil); care este deosebirea între primul strat și ultimul strat (roca-mamă); în care strat sînt cele mai multe rădăcini; cît de adînc se găsesc rădăcinile plantelor în pămînt (elevii vor fi puși să măsoare și să-și noteze în carnet); unde se întîlnesc galerii de animale sau de insecte; ce vegetații acoperă partea superioară a profilului etc.

Se recomandă ca o dată cu observațiile efectuate elevii să-și schițeze sumar punctele de observare, să delimiteze prin linii orizontale straturile

de pămînt, să marcheze culoarea și să facă evidentă masa și adîncimea rădăcinilor plantelor.

Plantele consumînd continuu din substanțele nutritive pe care le conține solul, aceste substanțe se împuținează. Profesorul va arăta elevilor că în condițiile actuale, ale unei agriculturi socialiste, nu se poate ajunge la sărăcirea solului, datorită unor măsuri agrotehnice ca: lucrări speciale ale solului, asolamente, îngrășăminte etc. Folosind diferite exemple, profesorul va arăta realizările agriculturii noastre socialiste și contribuția oamenilor de știință la sporirea producției, succesele oamenilor muncii în gospodăriile de stat, în gospodăriile colective și în întovărășirile agricole, lupta țăranilor muncitori pentru sporirea producției la hectar.

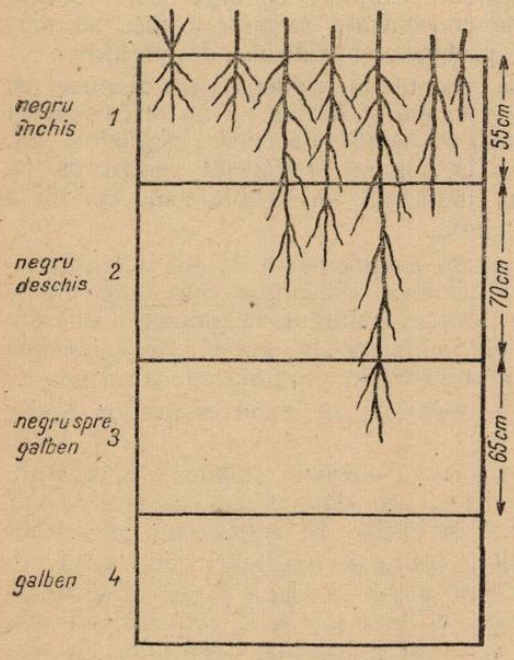


Fig. 1. Schema profilului

Din această primă lecție, elevii trebuie să ajungă la concluzia că știința despre sol, cunoștințele agricole în general sînt foarte importante și interesante; că pedologia este știința care se ocupă cu studiul solului (cu formarea și proprietățile solului, cu clasificarea și studiul fenomenelor de distrugere și refacerea solului în scopul sporirii producției la hectar).

Accentuînd asupra culorii mai închise a stratului superior, ca rezultat al prezenței materiei organice, asupra faptului că în acest strat se află masa mare a rădăcinilor plantelor, elevii pot fi ajutați de profesor să definească solul. Deoarece numai asupra stratului de la suprafață se aplică diferite lucrări, dintre care principala este arătura, în vederea culturii diverselor plante agricole, stratul acesta s-a numit stratul arabil. Porțiunea de sol care se află sub stratul arabil, care de obicei nu se lucrează, deoarece aici pătrund puține rădăcini ale plantelor, se numește stratul subarabil.

În urma activității dirijate de profesor, elevii își notează în caietele lor, sub formă de schemă, unele date obținute, ca, de exemplu: culoarea straturilor, grosimea, prezența rădăcinilor și viețuitoarelor etc.

În vederea sistematizării cunoștințelor, se dă elevilor ca să alcătuiască schema profilului și un tabel după model.

TABEL PENTRU SISTEMATIZAREA CUNOȘTINȚELOR

Data . . . . . .
Locul . . . . . .
Numărul straturilor . . . . . .
Culoarea predominantă . . . . .

Nr.	Culoarea predominantă	Grosimea stratului	Prezența rădăcinilor	Prezența viețuitoarelor	Alte observații
1	Negru închis	55 cm	foarte multe	rîme	—
2	Negru deschis	70 cm	puține	galerie de cîrtițe	—
3	Negru spre galben	60 cm	foarte puține	—	puncte albe de calciu
4	Galben	—	—	—	apă

Pentru a profita cît mai mult de excursia efectuată, profesorul are grija să pregătească dinainte elevii cu mijloacele corespunzătoare pentru a putea culege materialele necesare întregului capitol cu privire la studiul solului (cuțite cu vîrful lat pentru luarea probelor de sol, hîrleț pentru reîmprospătarea tăieturii profilului, cutie pentru luarea diferitelor probe de sol, etichete pentru însemnarea materialelor).

La întoarcerea în școală elevii aduc următoarele materiale: cîte un calup din fiecare orizont de pe profil, pietre, pietriș, nisip, argilă, praf, sol structurat, porțiuni din rădăcinile plantelor, materie organică în curs de descompunere, plante din vegetația ce acoperă profilul studiat.

Pentru a nu se amesteca probele de sol, pe fiecare cutie se lipește cîte o etichetă pe care se scrie stratul (acestea se numerotează începînd cu 1, care este primul strat de la suprafață), și adîncimea de la care a fost luată proba. La celelalte probe se va nota numai locul de unde a fost luată proba și vegetația sub care se afla.

În cazul cînd nu există posibilitatea să se facă observațiile necesare (nu există nici rîpă, nici mal abrupt și nici vreo săpătură), observațiile se pot face săpînd o groapă specială pentru observarea profilului de sol.

Observarea profilului în acest fel este mai dificilă, pentru că spațiul de observație este mult mai limitat iar săpătura nu cuprinde totdeauna tot ce trebuie observat de elevi. Afară de aceasta, în unele regiuni roca-mamă se află adînc și executarea săpăturii devine anevoioasă.

Cînd săpătura este veche, ea se cere să fie reîmprospătată, înlăturînd luciul sau uscăciunea, pentru a se observa mai bine deosebirea de culoare între straturi (orizonturi). Reîmprospătarea săpăturii se face înfigînd cuțitul cu vîrful lat și răsucindu-l ușor pe toată adîncimea profilului.

Dimensiunile gropii sînt arătate în figuga 2. Adîncimea gropii se face pînă la roca-mamă, iar lungimea este cu atît mai mare cu cît roca-mamă este mai departe. Pentru observare se face un perete drept și cît mai neted, iar opus acestuia se fac niște trepte pentru a ușura observarea straturilor de către elevi.

Pentru a avea materialul necesar lecțiilor viitoare, după efectuarea observațiilor se face recoltarea unui profil de sol. Pentru aceasta, în prealabil se pregătește o cutie de scînduri, paralelipipedică, lungă de 2 m, lată de 0,20 m și adîncă de 0,10 m. Cutia se suprapune peste peretele vertical și se face conturul ei. Apoi se îndepărtează pămîntul din jurul

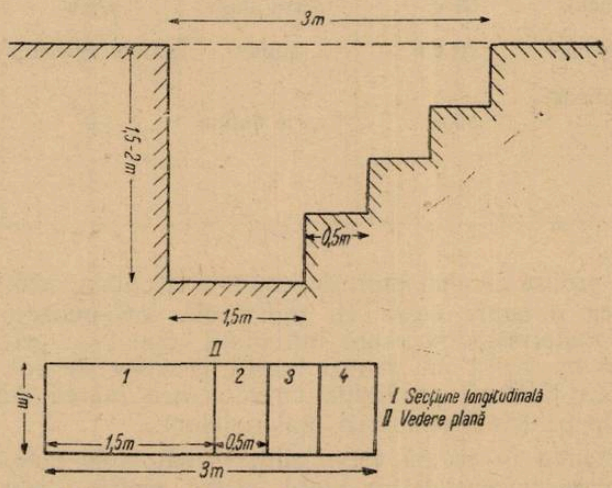


Fig. 2. Secțiuni printr-o groapă pentru studierea profilului

conturului pe adîncimea de 12—15 cm, astfel încît o porțiune de profil de dimensiunile cutiei să fie liberă pe trei părți. Se pune cutia peste partea delimitată, încît aceasta să intre în întregime în cutie, apoi cu ajutorul cazmalei se desprinde întreg calupul care rămîne în cutie. Atunci cînd profilul depășește 2 m se iau porțiunile din fiecare orizont, acestea așezîndu-se în cutie în ordinea în care sînt în pămînt.

După ce elevii au dobîndit unele cunoștințe cu privire la sol și știu ce este solul, se prezintă sumar procesul de formare a solului.

Pentru aceasta, la prima lecție din clasă se face reconstituirea profilului de sol, așezînd orizonturile în ordinea numerotării probelor. La bază se va pune roca-mamă și în continuare se vor așeza pietrele, pietrișul și nisipul, aceasta sugerînd dezagregările solului pînă la roca-mamă.

Pentru ușurarea înțelegerii se pornește de la unele observații ale elevilor, de la experiența lor proprie. În regiunile unde relieful este variat, unde se află stînci, se pornește de la crăpăturile stîncilor, iar în cazul că se află cuptoare de ars piatră de var, se pornește de la pietrele care au fost arse, care nefiind de var prezintă o serie de crăpături ; dacă

nu există nici una din aceste posibilități, se poate porni și de la faptul că o piatră, pusă în condiții de temperatură ridicată și apoi de temperatură scăzută, crapă.

Întrebările bine alese și corect puse copiilor pot face o înțelegere mai clară a întregului proces de formare a solului, ca de exemplu: Ce se întîmplă cu stîncile și pietrele care sînt expuse căldurii solare? Dar dacă după dilatare temperatura scade? (profesorul poate completa, subliniind faptul, că, datorită acestor schimbări de temperatură și tensiunii care se creează între stratul superficial al stîncii și restul ei care nu suferă influența temperaturii, stînca se sfărîmă treptat). Dar dacă în crăpăturile stîncilor și pietrelor intră apă și apoi îngheață, ce se întîmplă? Ce se întîmplă în urma unei ploi torențiale cu sfărîmăturile minerale rezultate prin crăpăturile stîncilor? Dacă în aceste sfărîmături cade o sămînță, va încolți?

Se subliniază că procesul propriu-zis de solidificare începe abia cînd apar plantele, insectele, viermii și alte vietăți care nu se văd cu ochiul liber — numite microorganisme — care contribuie și desăvîrșesc transformările rocilor și îmbogățesc sfărîmăturile cu materia organică, luînd naștere substanțele necesare vieții plantelor.

Partea superioară a profilului se deosebește de celelalte orizonturi printr-o culoare închisă, tocmai pentru că aici s-au acumulat cantități însemnate din resturi de plante și rădăcini putrezite. Elevii pot observa că, o dată cu adîncimea, culoarea neagră mată a solului dispare din ce în ce mai mult.

Lecția „Formarea solului" poate fi predată și sub formă de expunere. În acest caz, profesorul va prezenta conținutul științific sub formă de expunere îmbinată cu elemente descriptive.

Condiția principală a folosirii expunerii este aceea de a păstra pe tot cuprinsul desfășurării lecției puritatea ideologică și autenticitatea științifică, ținîndu-se seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor.

Lecția despre formarea solului, predată pe baza expunerii îmbinate cu metoda demonstrației, se fixează, în mod obișnuit, cu elevii prin reproducerea expunerii pe unități didactice. Însă fixarea prin reproducerea expunerii cu conținut științific nu este forma cea mai bună în asemenea cazuri. De aceea, fixarea cunoștințelor se face fie prin întrebări — în care profesorul caută să scoată în evidență etapele principale ale formării solului și ca urmare a acestei activități comune dintre profesor și elevi se face la tablă schema procesului de formare a solului — îmbinînd metoda expunerii cu metoda demonstrației, fie prin folosirea unui desen care să cuprindă în mod clar etapele principale din formarea solului. Se va explica apoi copiilor că procesul de formare a solului este un proces continuu — proces care se desfășoară zi de zi.

Metoda expunerii poate să fie combinată cu metoda demonstrării cu ajutorul desenului sau cu ajutorul unui tablou-schemă executat de profesor.

Studiind compoziția solului, elevii fac cunoștință cu diferite feluri de particule din sol, cu spațiile dintre ele și rolul lor, cu circulația apei și a aerului, cu porozitatea și capilaritatea solului. Aceste cunoștințe cu privire la alcătuirea solului ajută la înțelegerea diferitelor lucrări agricole

ca puncte de plecare pentru a cunoaște felul în care omul poate să amenajeze solul pentru ca acesta să dea producții din ce în ce mai sporite la hectar.

Unele din părțile componente ale solului, cum sînt: pietrișul, nisipul, sînt deja cunoscute de copii și pot fi ușor recunoscute și în sol; altele însă, cum este cazul argilei și al humusului, nu sînt cunoscute și pentru o mai bună înțelegere se organizează o lecție demonstrativă în laborator. La această lecție se folosește întîi materialul de distribuție (cîte o probă de pămînt luat de pe lot, de preferință țelină), pentru ca elevii să perceapă vizual existența bulgărașilor de diferite mărimi. Conversația scoate în evidență faptul că acești bulgărași nu se așază etanș, că între ei rămîn spații care se umplu cu aer pe vreme uscată, sau cu apă în timpul ploii. De asemenea, între bulgărașii mari se așază alții mai mici făcînd ca spațiile să apară din ce în ce mai reduse. Profesorul explică elevilor că făcînd arătura se urmărește desfacerea solului în bulgărași pentru a da posibilitate aerului și apoi apei să pătrundă în spațiile rămase goale, ajungînd la concluzia că: *însușirea particulelor solului de a se grupa în glomerule poartă numele de structură.* Totodată, diferite mărimi de grăuncioare de pămînt sînt desenate pe tablă, la sfîrșitul lecției.

Pentru a scoate în evidență părțile din care este alcătuit solul se face o experiență simplă, la îndemîna oricărui profesor. Se iau borcane mici (de $^1/_2$ kg) sau sticle de un litru de culoare albă, pămînt dintr-un teren sau de pe lotul școlar și o bucată de fier cu vîrful rotunjit. După ce sînt prezentate elevilor materialele necesare, aceștia sfărîmă cu ajutorul unei bucăți de fier pămîntul pînă se preface în praf. Materialul obținut se toarnă în vas sau în sticlă pînă ajunge la 1/3 din vas. Peste acesta se adaugă apă pînă cînd rămîne ca 1/6 neumplut. Vasul astfel pregătit se agită timp de circa 10 minute. În cursul acestei operații se continuă desfacerea grăuncioarelor și a bulgărilor în părțile din care sînt alcătuiți. Apoi vasul este lăsat să se liniștească iar solul să se depună.

Pînă la depunerea materialului din sticlă, profesorul scoate în evidență prezența celorlalte componente ale solului. El împarte copiilor porțiuni dintr-un sol (țelină), în care resturile de plante se află în curs de descompunere și sînt evidente. În acest sens, profesorul pune unele întrebări în așa fel încît să ajungă la concluzia că din descompunerea plantelor și a animalelor rezultă materia organică.

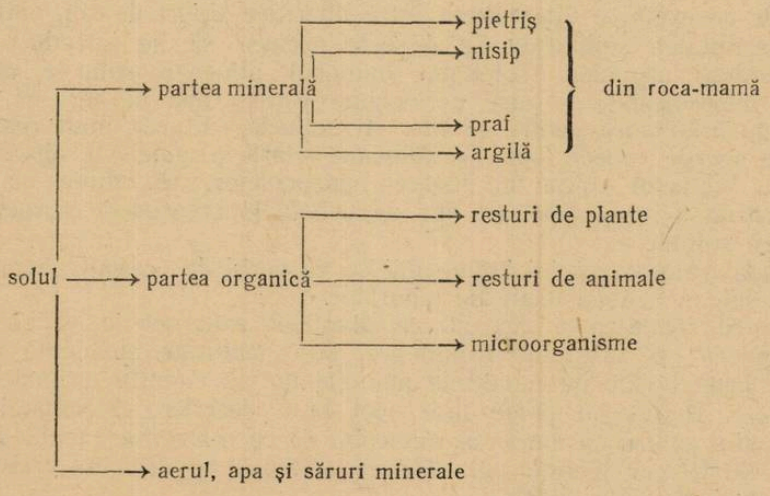
Punînd o bucățică uscată de pămînt în apă se observă că se ridică în sus niște bule de aer. Unul din elevi va arăta că spațiile dintre bulgărași erau pline cu aer; intrînd însă apa, aerul a ieșit afară formînd bule. Pentru ca elevii să înțeleagă că în sol se află și aer și apă, profesorul subliniază că ele există împreună în sol, căci altfel plantele nu ar putea să trăiască. Făcînd legătura cu cele învățate la botanică, la lecția „Funcțiile rădăcinii", elevii arată că în apă se află dizolvate sărurile minerale și că împreună sînt luate de plante prin zona perilor radiculari.

Mulți dintre elevi au văzut galerii în pămînt și nu va fi greu să deducă că în sol trăiesc unele animale (cîrtițe, șobolani, hîrciogi etc.), viermi, insecte și dacă se pune puțin pămînt la microscop se observă o

mulțime de alte ființe ce sînt extrem de mici și care, pentru că nu pot fi văzute cu ochiul liber, au fost denumite microorganisme.

Revenind la sticlele în care materialul a fost lăsat să se depună, profesorul conduce observația elevilor astfel încît ei disting treptat, de jos în sus, stratul de pietriș, apoi stratul de nisip, stratul de praf și deasupra un strat de argilă. Revenind din nou la profilul solului, la partea lui inferioară, elevii ajung la concluzia că straturile din borcan provin din sfărîmarea rocii-mame și alcătuiesc deci partea minerală a solului.

Avîndu-se în vedere conținutul complex al lecției, se face o fixare parțială cu ajutorul elevilor, prin metoda conversației, profesorul scriind pe tablă, iar elevii în caiete, schema alcătuirii solului, astfel :



Lecțiile demonstrative în laborator necesită o deosebită atenție atît în ceea ce privește pregătirea lor cît și cu privire la dozarea timpului. Prin însuși specificul lor ele trebuie să fie deosebit de interesante, pentru că pun în evidență aspecte sau fenomene noi, necunoscute de elevi. La astfel de lecții, pentru o cît mai bună reușită a lor, se folosește cît mai mult experiența copiilor și mai ales participarea lor activă. Elevii aduc probele de sol în clasă, împart solul, îl mărunțesc, îl toarnă în sticle, le agită, observă prezența resturilor de plante, diferitele mărimi ale grăunțelor etc. După ce s-au fixat părțile din care este alcătuit solul, se arată rolul fiecăreia dintre aceste părți. Pentru aceasta, profesorul se îngrijește să aibă din nou material intuitiv, de data aceasta în starea lui naturală. Va procura nisip, praf, argilă (sub formă de praf și sub formă de bulgări) și sol cu conținut ridicat de humus.

Lecția se poate desfășura pe baza metodei conversației, condusă în așa fel încît elevii să redea însușirile pe care le determină fiecare parte componentă a solului. În conversație se folosesc astfel de întrebări : Dacă turnăm apa peste nisip, ce se observă ? Dar dacă solul nu are nisip în el ?

Este bine dacă nu pătrunde apa într-un sol? Dar dacă apa pătrunde prea repede? De ce nu este bun un astfel de sol? Ce se mai duce în adîncime și se mai pierde o dată cu apa? În concluzie, profesorul va arăta că solurile cu un conținut prea ridicat de nisip sînt sărace, iar însușirea nisipului de a lăsa să treacă apa prin el se numește permeabilitate.

Discuțiile purtate în mod asemănător vor scoate în evidență însușirile argilei, care sînt opuse celor ale nisipului.

Prin descompunerea resturilor de plante, observate în partea superficială a solului, ia naștere humusul. Descompunerea plantelor poate fi observată pe un strat de țelină. Dacă solul are cantități mici de materie organică și deci de humus, el poate fi sporit prin introducerea în sol a diferitelor resturi de plante și mai ales a băligarului de grajd. Va trebui subliniat, în mod special, rolul humusului în sol pentru a înțelege mai tîrziu de ce există o diferențiere între diferitele tipuri de sol, care determină fertilitatea solului și de ce este necesar să fie introduse în sol îngrășăminte organice. Totodată, humusul afînează solurile argiloase și din impermeabile le face permeabile pentru apă și aer. El conține substanțe hrănitoare pentru plante. În solurile cu prea mult nisip, prin care se scurge repede apa în adîncime (fără a putea fi absorbită de plante), humusul ajută la legarea particulelor, făcîndu-le să capete însușirea de a reține apa. El mai contribuie la crearea și la menținerea structurii solului.

După tratarea rolului humusului se va vorbi de prezența aerului și a apei în sol, în a doua lecție de laborator.

Pentru creșterea și dezvoltarea plantelor este nevoie să fie în sol, pe lîngă aer și substanțe hrănitoare, și o cantitate suficientă de apă. În terenurile lipsite de umiditate plantele nu au condiții normale pentru dezvoltare. Profesorul poate face apel la o descriere a Saharei sau a altui pustiu pentru ca elevii să înțeleagă de ce mare importanță este apa în sol. Nu trebuie pierdut din vedere nici faptul că dacă nu cresc plante nu pot trăi nici alte vietăți.

Profesorul va explica elevilor că, în actualele condiții, omul societății socialiste, prin folosirea unor metode agrotehnice moderne, ca: irigări, canalizări, ploi artificiale, poate supune natura, redînd noi terenuri agriculturii.

Felul în care plantele iau apă din sol, felul în care înainte de încolțire și în prezența apei semințele se umflă, a fost demonstrat la lecțiile de botanică despre rădăcină. Deci elevii își amintesc că rolul apei în sol este următorul: apa transportă săruri minerale, răspîndindu-le în tot corpul plantei; dizolvă substanțele nutritive în sol și le face în stare de a putea fi luate prin perii radiculari de către plante; contribuie la transpirația plantelor.

Cu privire la prezența apei în sol se pot face unele experiențe simple. Astfel, un bulgăraș de sol uscat în contact cu apa o absoarbe și n-o lasă să se scurgă. Aceasta înseamnă că bulgărele are o serie de spații mici prin care se urcă apa, pe care o reține în interiorul său. Copiii cunosc lucruri asemănătoare și de la cufundarea unei bucăți de zahăr în ceai sau folosirea cretei în loc de sugativă. De aceea, concluzia cu privire

la astfel de corpuri se poate trage ușor, ele fiind denumite corpuri poroase. Urmează să se arate că spațiile acestea mici, invizibile cu ochiul liber, prin care circulă apa în toate direcțiile, se numesc spații capilare.

Capilaritatea solului mai poate fi pusă în evidență și cu alte mijloace. În orice școală, pentru aceasta se poate improviza un dispozitiv simplu: Dacă există eprubete sau sticle cu fundul spart, le umplem $^4/_5$ cu pămînt mărunțit, legăm cu o bucată de tifon capătul de jos și-l cufundăm puțin într-un vas cu apă. În felul acesta vom putea urmări cum, încetul cu încetul, apa se urcă și constatăm că viteza de ascensiune capilară a apei variază în funcție de tipul de sol și că oricare ar fi tipul de sol la început viteza de ascensiune e mare, apoi scade treptat pînă la îmbibarea totală (saturație). De asemenea, elevii vor fi îndrumați să observe că procesul de capilaritate nu se face numai în linie verticală, ci are loc în toate direcțiile. Se trage concluzia: *„Capilaritatea apei este procesul de circulație a apei în sol, care se face în toate direcțiile — viteza de ascensiune a apei fiind în funcție de tipul de sol"*.

Punerea în evidență a ascensiunii capilare, demonstrarea că apa poate să urce în sol prin vasele capilare, va lămuri elevilor faptul că plantele supraviețuiesc chiar dacă nu plouă luni de zile, creînd astfel o bază pentru înțelegerea necesității efectuării unor lucrări agricole ca prășitul, grăpatul etc.

De asemenea, se vorbește de permeabilitatea solului. Aceasta se poate determina folosind aceeași improvizație ca la capilaritate, cu singura deosebire că partea de jos nu va mai fi cufundată în apă, ci apa se va turna deasupra solului, iar sub sticle sau eprubete se va afla cîte un pahar pentru scurgerea apei.

Elevii vor fi îndrumați să observe că apa nu curge decît după ce întreaga masă a solului a fost saturată de apă. Punînd în sticle tipuri diferite de sol, se observă că nisipul lasă apa să treacă foarte repede prin el și în cantitate mai mare și că solurile argiloase lasă foarte greu să treacă apa prin ele, iar argila pură este impermeabilă. De aceea, apa care se scurge printr-un pămînt permeabil, atunci cînd în profunzimea solului dă de un strat de argilă, se oprește și constituie apa pe care o întîlnesc oamenii cînd sapă fîntînile.

Profesorul subliniază că în sol se întîlnește apa care circulă între particulele de sol și este luată de plante în măsura necesității acestora și apa de adîncime, care, fiind prea adîncă, nu poate fi luată de plante.

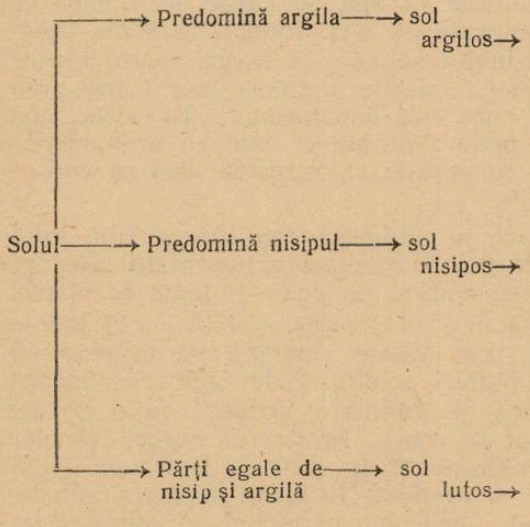
Apa infiltrată nu rămîne toată în sol: o parte, o dată cu încălzirea solului ridicîndu-se la suprafață prin vasele capilare, se evaporă în atmosferă și astfel rezerva de umiditate a solului scade, ceea ce dăunează plantelor. Dacă solul este bătătorit la suprafață, acoperit cu o crustă, apa se pierde mai repede și solul se usucă. Profesorul explică elevilor că vasele capilare, în solurile bătătorite, merg pînă la suprafață și în contact cu atmosfera apa din ele se evaporă. În cazul solurilor afînate, ca urmare a întreruperii capilarității, apa nu mai ajunge la suprafață și deci rămîne în sol. (Profesorul amintește experiența cu capilaritatea apei în sol.)

Ce putem face ca apa să nu se piardă în atmosferă şi să rămînă în sol pentru plante? Profesorul precizează: Să afînăm solul ori de cîte ori se formează crustă, pentru ca vasele capilare să nu fie în contact cu atmosfera şi deci să avem totdeauna la suprafaţa solului un strat de pămînt mărunţit şi afînat care constituie un obstacol pentru evaporarea apei.

Pentru înţelegerea însuşirii solului, profesorul va lega cunoştinţele percepute direct, pe baza folosirii metodei demonstraţiei în predarea noilor cunoştinţe, de însuşirile solurilor cunoscute de copii în regiunea respectivă (soluri nisipoase, soluri argiloase etc.).

În fixarea lecţiei, profesorul va alcătui, cu ajutorul elevilor, un tablou-colecţie care prezintă tipuri de sol (nisipos, argilos şi lutos), conţinutul lor, denumirea în funcţie de conţinut, însuşirile de bază, precum şi plantele cele mai adaptate solului respectiv.

TABLOU-COLECŢIE



Procente %	Însuşiri	Plante cultivate
peste 60% argilă	rece impermeabil se lucrează greu se aplică îngrăşăminte organice	grîu orz ovăz porumb
peste 80% nisip	cald f. permeabil se lucrează uşor se aplică îngrăşăminte organice	secară porumb sorg
50% nisip, 50% argilă	permeabilitate mijlocie se lucrează bine se aplică îngrăşăminte chimice şi organice	toate plantele

Pentru alcătuirea tabloului este nevoie de următorul material: un carton mărime 100 × 80,7 cm, săculeţe de celofan, argilă, nisip în stare pură, soluri nisipoase, argiloase şi lutoase.

La întocmirea tabloului-colecţie se va insista în special asupra solului predominant din regiunea respectivă. În acest sens, profesorul ia legătura cu inginerul agronom din comună pentru a folosi la lecţie denumiri precise: „pe dealul unde se află via colectivei se află solul nisipos"!, „dincolo, în luncă, pe unde mergem spre gîrlă întîlnim sol lutos" etc.

Ca temă pentru acasă profesorul poate să dea elevilor determinarea solului din grădinile lor de acasă sau de pe terenul gospodăriei colective, folosind procedeul răsucirii solului în sul *).

A treia lecţie cu privire la compoziţia solului şi recunoaşterea lui se face prin metoda experienţei de laborator, urmărindu-se formarea deprinderilor practice la elevi pentru recunoaşterea compoziţiei solului şi a principalelor tipuri de soluri. În vederea acestui scop, elevii sînt puşi să lucreze în mod independent, sub îndrumarea şi controlul profesorului, efectuînd experienţele indicate de profesor.

Considerăm că aceste modeste indicaţii cu privire la predarea solului pot fi valorificate în mod creator de către profesorii care predau „cunoştinţele agricole" la clasa a V-a, avînd posibilitatea să îmbine învăţămîntul teoretic cu practica agricolă.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ КАСАЮЩИЕСЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОЧВЫ В V-ом КЛАССЕ

(Резюме)

Изучение почвы является главной частью понятия вопросов, предусмотренных программой „Сел скохозяйственных знании". От того, как будет преподаваться наука о почве, зависит усвоение знаний для проведения практических занятий на приусадебном участке, и формирование практических сельскохозяйственных навыков.

В статье даются отдельные методические указания, которые содействуют доступности закрепления всей системы знаний о почве, предусмотренных программой.

В целях непосредственного ознакомления с почвой и её свойствами, автор рекомендует экскурсии, для того, чтобы учащиеся смогли непосредственно активно усвоить знания.

Первый урок по сельскохозяйственным знаниям, проведенный на основе экскурсии, даёт учителю возможность собрать учебный материал для следующих уроков, где изложение будет связано с демонстрацией, применяя наглядные пособия, чертежи и лабораторные опыты.

Таким образом учащиеся смогут самостоятельно определить состав почвы, — необходимая деятельность любого начала практической работы в сельском хозяйстве.

*) Descrierea procedeului răsucirii solului în sul: se confecţionează un sul de pămînt umed de grosimea unui deget şi lung de circa 15 cm. Se răsuceşte în jurul degetului mare. Dacă solul este argilos, sulul de pămînt se va răsuci cu uşurinţă şi nu va crăpa de loc, dacă solul este lutos, sulul se va răsuci dar va crăpa, iar solul nisipos nu se poate răsuci, deoarece se va rupe la răsucire.

PROBLÈMES MÉTHODOLOGIQUES RELATIVES À L'ÉTUDE DU SOL EN V-ÈME ÉLÉMENTAIRE

(Résumé)

L'étude du sol constitue un élément important pour la compréhension des problèmes prévus dans le programme scolaire des „Connaissances agricoles". L'acquisition des connaissances en vue du déploiement de l'activité pratique sur le lot scolaire et la formation des habitudes pratiques de travail agricole dépendent de la manière d'enseigner les connaissances relatives au sol.

L'article contient certaines indications méthodologiques qui peuvent contribuer à rendre plus accessible la fixation de tout le système de connaissances exigées par le programme concernant l'étude du sol.

Pour connaître directement le sol et ses propriétés, les auteurs reccommandent la méthode de l'excursion, qui aide les élèves à assimiler les connaissances d'une manière directe et active.

La première leçon de connaissances agricoles organisée à l'aide de l'excursion perment au professeur de collectionner le matériel didactique nécessaire aux leçons ultérieures, pendant lesquelles il utilisera l'exposition combinée avec la démonstration, en se servant du matériel didactique, du dessin et de l'expérience de laboratoire.

Ainsi, les élèves parviendront à déterminer d'une manière indépendante la composition du sol — activité nécessaire à tout début d'activité pratique dans l'agriculture.

ŞCOALA ŞI PRODUCŢIA

CONSIDERAŢII ASUPRA CRITERIILOR DE ORGANIZARE A PRACTICII AGRICOLE A ELEVILOR

Ing. VALENTINA VIŞAN
Cercetător principal
la Inst. de şt. pedagogice

Legarea învăţământului de practică a devenit un principiu de bază în şcoala noastră şi realizarea acestuia nu poate fi obţinută fără formarea priceperii de a munci, fără însuşirea unor deprinderi de muncă. Atitudinea nouă, comunistă faţă de muncă poate fi educată numai în cadrul activităţilor practice de muncă.

Pregătirea omului nou, a viitoarelor cadre de constructori ai socialismului şi ai comunismului, nu poate fi concepută în afara acestor sarcini pe care partidul ne cheamă să le realizăm.

La Congresul al III-lea al P.M.R. tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej a subliniat şi cu această ocazie sarcinile de bază care stau în momentul actual în faţa tuturor pedagogilor din ţara noastră: „O preocupare deosebit de importantă în domeniul învăţământului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învăţământ şi munca productivă" [1].

Cu toate realizările importante obţinute pînă acum de către şcoala noastră, nevoile generale ale statului nostru (aşa cum s-a subliniat la Congresul partidului) cer şcolii *să dezvolte legătura dintre învăţământ şi munca productivă,* să găsească noi forme şi mijloace de adîncire a principiilor socialiste ce stau la baza învăţământului nostru.

Tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej ne arată şi izvorul din care se pot scoate noi învăţăminte pentru adîncirea conţinutului legăturii dintre învăţământ şi munca productivă: *„Trebuie atent studiată experienţa pozitivă acumulată în această privinţă de un număr de şcoli din Bucureşti şi din alte localităţi"...* [2].

Într-adevăr, în multe şcoli din ţara noastră s-a acumulat o experienţă valoroasă în privinţa adîncirii şi statornicirii conţinutului şi diferitelor forme de organizare a legăturii dintre cunoştinţele predate la clasă şi munca practică.

Iniţiative demne de remarcat au apărut şi în rîndurile cadrelor didactice de la şcolile din mediul rural.

Luîndu-se în consideraţie condiţiile economice nou create şi experienţa înaintată a cadrelor didactice, s-a continuat îmbunătăţirea conţi-

---

[1] *Gh. Gheorghiu-Dej,* „Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, Bucureşti, 1960, pag. 110.

[2] Ibidem.

nutului învățămîntului și a formelor sale de organizare. Astfel, cu începere din anul școlar 1958—1959 s-a introdus la școlile de cultură generală, în clasele V—VII, obiectul „Cunoștințe agricole și lucrări practice agricole". În afară de aceasta, s-a pus un accent deosebit pe practica agricolă continuă de la sfîrșitul anului școlar.

Ne aflăm în cel de-al treilea an de cînd cunoștințele din domeniul agriculturii și lucrările practice și-au dobîndit locul cuvenit în procesul instructiv-educativ din școală. În această perioadă, relativ scurtă, s-au produs schimbări esențiale în structura societății noastre. Sectorul socialist din agricultură a devenit precumpănitor. Aceasta, fără îndoială va trebui să se reflecte cît mai bine și în activitatea școlilor noastre sătești.

La sfîrșitul anului 1960, sectorul socialist din agricultură cuprindea 81,6 la sută din suprafața agricolă și 83,7 la sută din suprafața arabilă a țării. Această situație nu poate să nu influențeze și conținutul muncii de pregătire a elevilor, în special a acelora din școlile sătești. Viitorul lucrător în agricultură, pe care-l pregătește astăzi școala, trebuie să facă față sarcinilor agrotehnicii avansate, care se sprijină pe ultimele cuceriri ale științei și tehnicii.

Absolvenților școlilor sătești li se cer cunoștințe tot mai multe și mai temeinice despre producția agricolă, iar condițiile materiale create școlilor permit realizarea unei pregătiri tot mai înalte a elevilor. Datoria școlii sătești este să asigure elevilor cunoștințe și deprinderi complete și multilaterale despre munca agricolă, începînd cu pregătirea solului și semănatul și terminînd cu recoltarea și valorificarea produselor agricole. Elevii de astăzi, viitorii lucrători de mîine în agricultura socialistă înaintată, vor participa la întregul proces de producție, nu numai într-o singură perioadă agricolă.

Pornind de la aceste premise, Institutul de științe pedagogice a organizat, în anul școlar 1959—1960, pe baza unui plan experimental, practica agricolă eșalonată în trei perioade. Experimentarea practicii agricole eșalonate s-a făcut la două școli din regiuni diferite și în condiții de muncă diferite: Școala medie — Bolintinul din Vale — regiunea București și Școala de 7 ani din comuna Șelimber — regiunea Brașov. La școala din Bolintinul din Vale, practica eșalonată cu elevii din clasele V—VI s-a organizat pe terenul agricol al școlii, care are o suprafață de circa 12 ha, iar la școala din Șelimber în cadrul gospodăriei agricole colective din localitate.

În organizarea practicii agricole eșalonate s-a ținut seama de concluziile obținute în anii anteriori în urma cercetării la mai multe școli a modului de organizare și desfășurare a practicii agricole de două săptămîni de la sfîrșitul anului școlar.

Într-adevăr, participarea elevilor din clasele V—VI, timp de două săptămîni, la unele lucrări agricole specifice perioadei 5—20 iunie, a dus la o serie de rezultate pozitive. În majoritatea cazurilor, elevii au avut posibilitatea să aplice în practică cunoștințele însușite la cursul de cunoștințe agricole, botanică și zoologie și să-și însușească o serie de deprinderi de muncă agricolă. În perioada de două săptămîni lucrările

practice s-au organizat în special la cultura mare. Elevii au participat la recoltarea mazării și uneori la recoltarea cerealelor păioase. De asemenea, au participat la lucrări de întreținere a culturilor, prășitul porumbului și cartofilor. Școlile care au organizat practica agricolă în grădina de legume au putut alcătui un plan mai bogat de lucrări. Astfel, elevii au participat, în special, la lucrări de îngrijire a culturilor, prășit, săpălugit, plivit, irigatul culturilor de varză, roșii, pătlăgele vinete, castraveți, ardei etc. Participarea la asemenea lucrări, repartizate pe echipe și brigăzi, alături de oamenii muncii din gospodăriile agricole socialiste, a dus fără îndoială la o serie de rezultate pozitive din punct de vedere educativ. Contactul zilnic cu oamenii muncii, încadrarea în forme colective de muncă, respectarea unui anumit program și a unor norme de muncă socialistă, scopul practic util al muncii respective, au putut an de an să schimbe complet atitudinea unor elevi, care pînă atunci, datorită influenței familiilor lor, aveau atitudine indiferentă față de muncă.

Sarcina noastră însă este de a dezvolta mai departe germenele noului, de a găsi noi metode și mijloace prin care să facem ca educația copiilor din școlile noastre să corespundă într-o măsură cît mai mare sarcinilor puse de dezvoltarea societății.

Analizînd mai adînc rezultatele la care s-a ajuns prin organizarea practicii agricole la sfîrșitul anului școlar, se pot descoperi și unele neajunsuri asupra cărora trebuie să reflectăm și să căutăm toate mijloacele pentru lichidarea lor. O asemenea sarcină ne-am propus să o realizăm prin organizarea experimentului nostru la școlile amintite.

Astfel, s-au putut constata că în perioada 5—20 iunie, în care se organizează de obicei practica de două săptămîni în agricultură, se efectuează un număr mult prea redus de lucrări practice care prin caracterul lor nu pot asigura realizarea unei strînse legături între învățămînt și munca productivă.

Cele 15 zile din luna iunie nu corespund unei perioade de vîrf în agricultură. În acele zile elevii participă la lucrări ocazionale cu caracter uniform. Lucrarea cea mai frecventă din perioada respectivă este plivitul. În legătură cu aceasta, prea puține cunoștințe teoretice își găsesc aplicare, iar lucrările nefiind variate, nu mențin interesul elevilor. Oricît ar încerca profesorul să aplice cunoștințele teoretice cu ocazia lucrărilor practice de plivit tot nu va izbuti. Pe de altă parte, elevii neavînd posibilitatea să vadă rezultatele muncii lor, scopul educativ al lucrării respective și al practicii rămîne deci nerealizat.

Asemenea argumente au sprijinit ipoteza cercetării noastre care a fost astfel formulată: *practica elevilor în agricultură poate să ducă la cele mai bune rezultate — să asigure aplicarea în viață a cunoștințelor dobîndite la clasă și formarea unor deprinderi variate de muncă — numai dacă este organizată în acele perioade ale anului în care sînt concentrate cele mai multe lucrări practice, precum și cele mai importante din punct de vedere al dezvoltării plantelor în întreaga lor evoluție.*

Pe parcursul cercetării ne-am convins și mai mult de utilitatea muncii noastre și prin faptul că însăși îndrumările nr. 4628/1960 ale

Departamentului şcolilor din Ministerul Învăţămîntului şi Culturii în legătură cu organizarea şi desfăşurarea activităţilor practice ale elevilor din şcolile de cultură generală şi pedagogice, prevăd posibilitatea organizării practicii în agricultură pentru clasele V—VI şi în alte etape ale anului şcolar, ţinînd seama de perioadele cele mai importante ale muncilor agricole.

În anul şcolar trecut (1959—1960) am organizat practica la şcolile amintite, în trei etape, eşalonate în perioada aprilie-iunie, cînd în agricultură există cele mai importante şi variate munci agricole. Cele trei etape ale practicii au durat împreună 12 zile, înlocuind astfel practica de la sfîrşitul anului, care, conform planului de învăţămînt, durează tot 12 zile. Ulterior, în următorii doi ani, vom experimenta, începînd chiar cu acest an şcolar, şi practica eşalonată în 4 sau 5 etape, începînd din toamnă şi pînă la sfîrşitul anului şcolar.

Practica organizată în cele 3 etape n-a perturbat cu nimic procesul de învăţămînt. S-a avut însă în vedere ca între primele două etape ale practicii (care în medie a durat cîte 3—4 zile fiecare) să existe o oarecare concordanţă. Astfel, în cazul în care prima etapă începea în primele zile ale unei săptămîni (acest lucru se stabilea abia cu cîteva zile înainte, în funcţie de starea timpului) următoarea etapă se organiza în continuarea săptămînii, în aşa fel încît să nu prejudicieze predarea cunoştinţelor planificate la aceleaşi obiecte de învăţămînt.

În condiţiile acestei practici s-a prelungit timpul de predare a cunoştinţelor cu 6—7 zile peste data de 13 iunie în timpul rezervat practicii agricole continue, care în cazul nostru a constituit cea de-a treia etapă, cu o durată de 5—6 zile.

Datele indicate pentru etapele respective, în special pentru primele două, au diferit de la o şcoală la alta, în funcţie de microclimatul localităţii respective.

Pentru a avea o evidenţă precisă a celor mai importante lucrări practice agricole din perioada aprilie-iunie şi în vederea stabilirii unei perspective clare a principalelor etape de muncă necesare în viaţa unei culturi, am elaborat un plan al lucrărilor agricole pe o perioadă mai mare şi anume pe perioada martie-iulie (vezi anexa).

Astfel, profesorii de cunoştinţe agricole au putut să-şi reprezinte mai bine conţinutul lucrărilor agricole pe o perioadă mai îndelungată, să observe etapele cele mai importante ale lucrărilor din agricultură şi legătura ce trebuie să o asigure la începutul perioadei de practică (în prima etapă) cu lucrările anterioare şi la sfîrşitul perioadei (în ultima etapă) cu lucrările ce urmează a fi continuate în a doua jumătate a lunii iunie şi în luna iulie.

În funcţie de condiţiile concrete ale celor două şcoli, în planul respectiv au fost trecute numai lucrări necesare plantelor din cultura mare, grădina de legume şi livadă. Planificarea lucrărilor practice în planul general s-a făcut la început pe luni şi săptămîni, rămînînd ca în preajma fiecărei etape să se elaboreze un plan amănunţit pe zile.

Uneori, datorită schimbărilor bruşte de temperatură şi precipitaţiilor atmosferice unele lucrări au suferit amînări, de la o săptămînă la alta.

După cum va rezulta din descrierea desfășurării practicii, cele două școli amintite nu și-au planificat aceleași lucrări și nici etapele desfășurării practicii n-au corespuns deoarece, așa cum am mai amintit, școlile fac parte din regiuni agricole deosebite.

De asemenea, în planul general lucrările agricole au fost diferențiate pe clase în funcție de programa de cunoștințe agricole, fiind repartizate elevilor clasei a V-a lucrări legate de cultivarea legumelor, iar celor din clasa a VI-a lucrări privind cultura plantelor de cîmp.

La școala medie Bolintinul din Vale prima etapă a practicii a început la data de 11 aprilie și a durat 3 zile. Practica s-a desfășurat la această școală pe terenul agricol al școlii, care a fost împărțit astfel: 3,5 ha teren pentru cultură mare, 1,42 ha pentru cultura legumelor și 5,96 ha repartizat pentru livadă. În afară de aceasta, o parte din suprafața terenului este ocupată de clădiri și curte pentru sectorul zootehnic în curs de organizare.

Spre deosebire de Școala de 7 ani din Șelimber, raionul Sibiu, unde practica a fost organizată numai pentru elevii din clasele V—VI, la Școala medie Bolintinul din Vale, pe lîngă elevii din clasele V—VI, au făcut practică (conform instrucțiunilor Ministerului Învățămîntului și Culturii), în afara experimentului nostru, și elevii din clasele VIII—X.

În această perioadă, elevii au avut posibilitatea să participe la următoarele lucrări: prășitul căpșunilor, pregătirea straturilor pentru ceapă și morcovi, plantarea arpagicului pe straturi, semănatul morcovilor, semănatul porumbului dublu hibrid K.T. 7, Pionier 373 și Warvic 460, plantatul cartofilor, îngrășarea suplimentară a culturilor de toamnă. În livada școlii, care numără circa 300 bucăți de pomi pe rod, elevii au lucrat la tăieri de rărire și corectare, la desfundatul pămîntului și formarea farfuriilor în jurul pomilor.

La Școala de 7 ani din comuna Șelimber, practica s-a desfășurat pe terenul gospodăriei agricole din localitate. Prima etapă a avut loc în zilele de 27—29 aprilie. Elevii au efectuat lucrări de marcare a terenului pentru plantatul cartofilor, au tratat cartofi și semințe de porumb cu îngrășăminte bacteriene, apoi au plantat cartofi și au semănat porumb dublu hibrid și porumb pentru siloz, au plantat răsaduri de varză, au acoperit cartofii timpurii contra brumei, au participat la combaterea dăunătorilor care au atacat sfecla etc.

Etapa a doua a practicii eșalonate s-a desfășurat la Școala medie din Bolintinul din Vale în zilele de 16—18 mai, iar la Școala de 7 ani din Șelimber în zilele de 25—27 mai. Lucrările din această etapă au fost, în genere, aceleași la ambele școli. Îndeosebi s-au făcut lucrări de plantare a răsadurilor de roșii, ardei și pătlăgele vinete, s-au administrat îngrășăminte azotoase, fosfatice și potasice la varza timpurie, porumb, sfeclă, cartofi, floarea-soarelui, bumbac, s-a făcut polenizarea artificială suplimentară la culturile de secară, s-a făcut prășitul porumbului, fasolei, cartofilor, florii-soarelui etc.

Ultima etapă, a treia, a fost la aceeași dată la ambele școli — între 20 și 25 iunie. Ca și în ceilalți ani, în această perioadă elevii au parti-

cipat în special la lucrări de întreținere a culturilor și de recoltare. La culturile prășitoare s-a aplicat prașila a treia, iar la cartofi, cu această ocazie, s-a făcut mușuroitul. De asemenea, s-au recoltat mazărea și fasolea verde, varza și conopida timpurie și s-a făcut și polenizarea artificială suplimentară la porumb și floarea-soarelui etc.

Elevii au fost organizați pe echipe și brigăzi și au lucrat sub conducerea profesorului de cunoștințe agricole și a diriginților. Înainte cu 2—3 zile de fiecare etapă a practicii s-a prelucrat planul practicii cu toți elevii și li s-a explicat importanța îndeplinirii în bune condiții a lucrărilor respective și a valorii muncii lor din punct de vedere patriotic. Cu această ocazie s-a făcut și repartizarea lor pe echipe (4—5 elevi) și brigăzi (15—20 elevi).

La începutul fiecărei zile de lucru elevul responsabil de brigadă primea din partea profesorului de cunoștințe agricole planul de lucru pentru ziua respectivă. Acesta, la rîndul său, repartiza sarcinile pe echipe, conform îndrumărilor primite. Elevii au lucrat tot timpul pe bază de norme accesibile vîrstei și cunoștințelor lor, timp de 3—4 ore pe zi. În genere, se obișnuiește ca normele de lucru în agricultură pentru elevi să fie mai mici față de cele ale adulților cu 25—50% (în raport cu caracterul lucrărilor și vîrsta elevilor). Noi ne-am orientat în această privință după experiența școlilor sovietice: elevii pînă la vîrsta de 16 ani lucrează cîte 4 ore pe zi, norma lor reprezentînd 50% din norma de lucru a adulților calculată la 10 ore de muncă. Cei care depășesc vîrsta de 16 ani lucrează 5—6 ore pe zi, iar norma lor reprezintă 70% din norma adulților.

Profesorii de cunoștințe agricole și diriginții au îndrumat pe elevii responsabili de brigăzi și echipe să țină o evidență precisă a muncii, atît a întregii brigăzi și a fiecărei echipe în parte, cît și a fiecărui elev în parte.

Pentru stimularea elevilor, la sfîrșitul fiecărei zile de muncă s-au făcut aprecieri asupra îndeplinirii planului, iar la sfîrșitul fiecărei perioade de practică, la gazeta de perete au fost afișate liste cu echipele și elevii care au obținut cele mai bune rezultate. Totodată au fost menționați și elevii care s-au sustras de la muncă sau unii care au avut alte abateri.

La sfîrșitul fiecărei etape de practică profesorii de cunoștințe agricole au analizat munca depusă de elevi atît în fața colectivului de elevi și a profesorilor care au participat la practica agricolă, cît și în ședința consiliului pedagogic. În ședințele respective s-a făcut o privire de ansamblu asupra principalelor lucrări executate de elevi, asupra calității și a cantității, a valorii totale a lucrărilor, calculate pe baza normativelor G.A.C., și au fost citați elevii evidențiați. În ședințele cu profesorii, conducerea școlii a evidențiat și pe profesorii care au contribuit în cea mai mare măsură la realizarea scopului urmărit de practica în producție cu elevii.

Deosebit de interesante au fost pentru noi discuțiile purtate cu profesorii care au participat al lucrările practice. Majoritatea profesorilor au recunoscut avantajele unui asemenea sistem de practică. S-a apreciat, de pildă, că numai în prima etapă a practicii, elevii Școlii medii

din Bolintinul din Vale au executat lucrări practice în valoare de cca. 3 000 lei. Munca fiind bine organizată, iar elevii înțelegînd rostul cunoștințelor teoretice însușite de ei, au lucrat cu multă dragoste și interes. O dovadă a sporirii interesului elevilor și chiar al unor profesori diriginți, — care nu au o specialitate nici pe departe înrudită cu științele agricole — este aceea că au cerut din proprie inițiativă să îngrijească anumite culturi, în timpul dintre perioadele de practică, iar alții și pe timpul vacanței de vară.

S-a putut constata, de asemenea, o permanentă îmbunătățire a disciplinei în muncă a elevilor. Dacă în prima etapă a practicii erau mai mulți elevi din fiecare brigadă care au fost dați ca exemple negative de comportare, în etapele următoare n-a mai existat nici un caz de abatere. La aceasta a contribuit deopotrivă atît conținutul interesant al lucrărilor practice pe care elevii le executau cu multă tragere de inimă, cît și opinia colectivului de muncă în fața căruia stă de astă dată o sarcină serioasă — îndeplinirea unor lucrări de calitatea cărora va depinde valoarea mai mare sau mai mică a produselor.

Faptul că practica agricolă s-a desfășurat în toate cele trei etape la aceleași culturi a determinat din partea elevilor o grijă deosebită. În afara lucrărilor de întreținere a culturilor respective, care se efectuau săptămînal în cadrul orelor rezervate lucrărilor practice, s-au constituit echipe de elevi voluntari care au luat sub îngrijirea lor anumite parcele cu plante cultivate de ei. În organizarea acestor echipe și apoi în desfășurarea propriu-zisă a muncii, un rol important a revenit organizațiilor de pionieri, care au preluat conducerea acestor echipe de voluntari și pentru perioada vacanței de vară.

Rezultatele bune obținute la cele două școli cu ocazia organizării practicii eșalonate în anul școlar trecut, ne îndreptățesc să tragem concluzia generală că o asemenea experiență trebuie continuată și în anii următori, sub forme mai complexe.

Așa cum s-a amintit, în acest an școlar s-a prevăzut organizarea unei etape în perioada recoltărilor și însămînțărilor de toamnă și a altei etape în perioada lucrărilor timpurii de primăvară. Continuitatea lucrărilor între aceste etape se poate asigura prin munca depusă de elevi în fiecare săptămînă, în cadrul lucrărilor practice prevăzute în orar (2 ore). Se impune însă elaborarea unui plan-calendar al lucrărilor practice agricole pe tot timpul anului, în vederea asigurării unei continuități și legături permanente între lucrările respective.

Din discuțiile purtate cu elevii școlilor respective, atît de noi, cît și de profesorii de cunoștințe agricole, a rezultat eficiența practicii eșalonate în perioadele cele mai bogate în lucrări.

Capitole întregi din cursul de cunoștințe agricole și-au găsit în condiții bune o justă aplicare la lucrările practice organizate în cele trei etape. De exemplu, cunoștințele din capitolul destinat cultivării legumelor au fost sistematic legate de lucrările practice organizate cu elevii. Elevii au cunoscut practic în ce constă pregătirea terenurilor pentru cultura legumelor, diferite metode de plantare și semănare a legumelor, în ce constau lucrările de întreținere a plantelor, atît în

răsadniță, cît și în cîmp, modul de producere a semințelor de legume, modul de administrare a îngrășămintelor organice și chimice (dozele de îngrășăminte organice, minerale și chimice) necesare fiecărei culturi în parte. Toate cunoștințele despre asemenea procese, care se succedă în viața plantelor la intervale mai mari de timp, 1—3 luni, pot fi aplicate concret numai în condițiile unei practici eșalonate tocmai în perioadele cele mai importante — lucrări de pregătire a solului și plantare, întreținere și recoltare. Participarea elevilor în mod sistematic la asemenea lucrări contribuie considerabil la formarea bazelor concepției lor științifice despre natură.

Primul an al aplicării experimentului nostru privind organizarea practicii agricole eșalonate nu ne-a putut duce la concluzii definitive. Datele obținute pe baza observațiilor asupra muncii elevilor organizate în cele trei etape de practică ne conduc la unele concluzii preliminare și în același timp, ne oferă premise valoroase pentru anticiparea unor concluzii de reală valoare din punct de vedere al educației prin muncă a elevilor.

Practica agricolă eșalonată oferă condiții mai bune în vederea pregătirii psihologice a copiilor pentru viață prin relevarea *caracterului sistematic, continuu al muncii.*

Desfășurarea continuă și în mod regulat a muncii în agricultură dezvăluie în fața copiilor caracterul ei creator, dependența rezultatelor materiale de conținutul cunoștințelor lor despre natura plantei, despre climă, sol etc.

In cazul încadrării elevilor în procesul continuu al muncii, motivul care îi stimulează la activitate devine însăși logica muncii ; pe de altă parte, elevul urmărind permanent evoluția unei plante sau a unei culturi, interesul lui față de ramura de producție respectivă sporește.

Participarea elevilor de-a lungul unui an întreg la majoritatea lucrărilor practice agricole corespunde unui alt principiu de bază al educației prin muncă — *varietatea muncii,* care stimulează interesul elevilor și le asigură (datorită priceperilor și deprinderilor deosebite pe care și le formează), dezvoltarea multilaterală.

Observațiile asupra elevilor a căror activitate se reducea la o singură formă de muncă, de exemplu plivitul, timp de cîteva zile, iar uneori tot timpul perioadei de practică, s-au încheiat cu concluzia că rolul educativ al muncii se reduce într-un asemenea caz. Participarea la lucrări practice, cît mai variate, îl face pe elev să devină mai atent cu fenomenele ce-l înconjoară și — ceea ce este deosebit de important pentru activitatea lui de viitor — să se convingă de adevăratele lui aptitudini și înclinații.

Raportînd activitatea elevilor din timpul practicii eșalonate la munca adevărată a oamenilor muncii, rezultă numeroase legături și asemănări de o reală valoare educativă. Practica astfel organizată permite elevilor în vîrstă de 12—13 ani să-și formeze unele priceperi și deprinderi legate de munca de cultivare a plantelor, de la semănat și pînă la strîngerea recoltei.

PLANUL LUCRĂRILOR AGRICOLE

Anexa

(etapa martie-iulie)

Luna	Săptă-mîna	Clasa a V-a	Clasa a VI-a
MARTIE	1	Semănatul în răsadniță al pătlăgelelor roșii, al ardeiului și al vinetelor. Repicatul răsadurilor timpurii care au format 1—2 frunze adevărate.	Controlul și îngrijirea culturilor de toamnă. Aplicarea îngrășămintelor chimice (azotat de amoniu și superfosfat) pe semănăturile de toamnă (mai ales la grîu). Terminarea semănatului cerealelor de primăvară (grîu, orez, ovăz).
	2	Continuarea iarovizării cartofilor timpurii. Pregătirea terenului pentru semănăturile și plantările din cîmp.	Grăpatul sau tăvălugitul semănăturilor de toamnă după cum plantele sînt sau nu bine înrădăcinate. Iarovizarea cartofilor timpurii.
	3	Semănatul ridichilor în răsadniță pentru cultură forțată. Semănatul mazării, rădăcinoaselor (morcovi, pătrunjel, ridichi de lună, sfeclă roșie) și a verdețurilor (salată, spanac). Plantarea arpagicului și usturoiului.	Semănatul mazării și al floriisoarelui, sfeclei de zahăr, macului, rapiței și muștarului.
	4	Semănatul în brazde de țelină sau ghivece nutritive a castraveților, dovleceilor și pepenilor galbeni. Îngrijirea semănăturilor făcute în toamnă.	Primul plivit al cerealelor de toamnă. Semănatul inului și al cînepei.
APRILIE	1	Continuarea lucrărilor de întreținere a răsadurilor. Repicatul răsadurilor de roșii, ardei și pătlăgele vinete.	Semănatul cînepei, soiei, porumbului, fasolei, sorgului, dughiei, ierbii de Sudan.
	2	Semănatul în răsadnițe reci al cepei de apă, al prazului, al țelinei, al roșiilor, al ardeilor, al gogoșarilor, al vinetelor pentru toamnă. Îngrășarea suplimentară a culturilor de toamnă și a celor semănate timpuriu.	Plantatul cartofilor. Plivitul semănăturilor de toamnă și de primăvară.

Luna	Săptă-mîna	Clasa a V-a	Clasa a VI-a
APRILIE	3	Semănatul castraveţilor, dovleceilor şi pepenilor. Refacerea şi construirea canalelor secundare şi a rigolelor.	Prăşitul şi răritul florii-soarelui şi al sfeclei. Prăşitul macului, rapiţei şi muştarului.
	4	Plantatul răsadurilor de varză, conopidă şi gulii. Recoltarea legumelor timpurii (ceapă şi usturoi pentru stufat, salată, spanac, ridichi de lună).	Semănatul bumbacului, meiului, ricinului. Combaterea dăunătorilor care atacă timpuriu sfecla, porumbul, floarea-soarelui, cartofii, inul, cînepa, grîul, ovăzul.
MAI	1	Plantarea răsadurilor de roşii, ardei şi pătlăgele vinete. Arăcitul şi copilitul roşiilor.	Semănatul bumbacului (continuare), dovleceilor şi pepenilor.
	2	Semănatul fasolei, castraveţilor, dovleceilor, pepenilor şi bamelor. Arăcitul fasolei urcătoare.	Prăşitul porumbului, soiei, fasolei, cartofului, sfeclei, florii-soarelui.
	3	Recoltatul spanacului, salatei, cepei, usturoiului verde şi ridichilor de lună. Pregătirea terenurilor eliberate pentru plantarea altor culturi.	Îngrăşarea suplimentară la porumb, sfeclă, cartofi, floarea-soarelui, bumbac. Polenizarea artificială suplimentară la secară.
	4	Recoltatul mazării. Plantatul cepei de apă.	Prăşitul II la porumb, soia, fasole, cartofi, sfeclă, floarea-soarelui. Combaterea dăunătorilor. Cosirea lucernei şi trifoiului.
IUNIE	1	Prăşitul şi răritul culturilor de rădăcinoase.	Recoltarea mazării. Treieratul mazării şi tratarea ei cu sulfură de carbon. Cositul al II-lea la lucernă şi trifoi.
	2	Irigatul culturilor de varză, roşii, pătlăgele vinete, ardei, ceapă de apă, castraveţi etc.	Prăşitul al treilea la culturile prăşitoare. Muşuroitul cartofilor. Ciupitul bumbacului.
	3	Recoltatul mazării şi al fasolei.	Recoltarea cerealelor păioase. Polenizarea artificială suplimentară la floarea-soarelui şi porumb.

Luna	Săptă-mîna	Clasa a V-a	Clasa a VI-a
IUNIE	4	Pregătirea terenurilor eliberate de culturile timpurii pentru culturile următoare. Plantatul verzei de toamnă, semănatul fasolei şi castraveţilor de toamnă.	Prăşitul al patrulea la culturile prăşitoare. Recoltarea cartofilor timpurii.
IULIE	1	Plantatul răsadurilor de varză şi conopidă de toamnă.	Recoltarea ovăzului. Treieratul cerealelor păioase.
	2	Recoltatul roşiilor, ardeiului, pătlăgelelor vinete, castraveţilor, dovleceilor, pepenilor galbeni, verzei de vară, usturoiului, cepei de arpagic.	Continuarea polenizării artificiale suplimentare la porumb, floarea-soarelui şi ceapă. Continuarea prăşitului sfeclei, cartofului, porumbului şi bumbacului. Ciupitul şi cîrnitul bumbacului.
	3	Recoltatul semincerilor. Irigarea, îngrăşarea suplimentară şi copilitul roşiilor.	Recoltatul fasolei, macului, cartofilor timpurii. Plantarea de vară a cartofilor.
	4	Prăşitul tuturor culturilor de legume. Combaterea dăunătorilor prin stropiri şi prafuri.	Recoltarea porumbului pentru siloz. Tocarea şi umplerea silozurilor. Tratarea seminţelor pentru însămînţările de toamnă.

CONSULTAŢII – DISCUŢII – CRONICĂ

IN LEGĂTURĂ CU METODICA LECŢIILOR DE MATEMATICA ÎN ÎNVĂŢĂMÎNTUL SERAL

Însuşirea cunoştinţelor de către muncitorii-elevi se face, în cea mai mare parte, în timpul orelor de curs, deoarece ei au timpul limitat pentru studiul individual.

Ţinînd seama de acest considerent, profesorii de matematică au datoria să acorde toată atenţia pregătirii lor pentru lecţie, cît şi predării lecţiei.

Profesorii urmăresc să le formeze şi să le dezvolte elevilor deprinderi de calcul şi de muncă independentă şi să completeze lipsurile pe care elevii le au din cauza întreruperii şcolii.

Aceste sarcini se pot realiza mai uşor dacă profesorii ţin seama de maturitatea în gîndire a muncitorilor-elevi şi de posibilitatea lor de a face o legătură strînsă cu practica şi cu viaţa, ţinînd seama de specificul locului lor de muncă.

În articolul de faţă mă voi referi la unele observaţii metodice în legătură cu comunicarea noilor cunoştinţe la matematică.

Pentru ca însuşirea noilor cunoştinţe să se facă în condiţii bune, se cere din partea cadrelor didactice din învăţămîntul seral să acorde atenţie deosebită etapei de pregătire a lecţiei în clasă.

De procedeele pe care le foloseşte profesorul de matematică în pregătirea lecţiei depinde înţelegerea de către elevi a lecţiei noi. Acordînd o mare atenţie acestei etape, profesorul evită ca în timpul comunicării noilor cunoştinţe să facă mereu întreruperi pentru a aduce completările necesare unei bune înţelegeri a lecţiei pe care o predă.

O condiţie necesară pentru a se realiza o astfel de pregătire este aceea ca lecţia nouă să fie descompusă în unităţi logice, precizîndu-se pentru fiecare din aceste unităţi cunoştinţele pe care elevii trebuie să le posede.

Cunoaşterea temeinică a clasei de către profesor este o altă condiţie pentru o mai bună reuşită a lecţiei. Cunoscînd foarte bine clasa la care predă, profesorul ştie asupra cărora din cunoştinţe trebuie să insiste mai mult. Repetarea acestor cunoştinţe este bine să fie însoţită de o schemă care să fie scrisă într-un colţ de tablă, unde să rămînă şi în timpul lecţiei noi, ca punct de sprijin în predarea noilor cunoştinţe.

De pildă, pentru înţelegerea lecţiei „Derivata funcţiei $y = \text{arc sin } x$" este necesar ca elevii să cunoască:

— o funcţie admite o funcţie inversă cînd corespondenţa stabilită este biunivocă, adică la un x corespunde un y şi la un y corespunde un singur x;

— funcţiile admit o inversă în intervalul în care ele sînt strict monotone;

— funcţiile trigonometrice inverse sînt $y = \text{arc sin } x$ etc. Funcţiile directe corespunzătoare sînt $x = \sin y$ etc. *

Deoarece funcţia $x = \sin y$ nu este strict monotonă pe tot domeniul ei de definiţie $(-\infty, +\infty)$, va admite inversă numai pe un interval în care funcţia are această proprietate, adică $\left[-\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{2}\right]$.

Deci la funcţia $y = \text{arc sin } x$, $x \in [-1, 1]$, $y \in \left[-\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{2}\right]$.

---

* Am ales această notaţie, spre deosebire de manual, pentru că, în general, nu întîmpin dificultăţi de schimbare de notaţie; elevii derivează cu aceeaşi uşurinţă $\sin y$ în raport cu y ca şi $\sin x$ în raport cu x şi se cîştigă astfel timpul care ar fi necesar pentru ca, dacă se porneşte de la $y = \sin x$ şi $x = \text{arc sin } y$, să se schimbe apoi x cu y.

După ce s-a precizat despre ce funcție inversă este vorba, pentru a-i afla derivata este necesar să se cunoască teorema asupra derivatelor a două funcții inverse $y' = \frac{1}{x'}$, x' în acest caz este egal cu cos y, adică $y' = \frac{1}{\cos y}$.

Derivata funcției trebuie însă exprimată în funcție de x, adică cos y trebuie exprimat prin x; se știe $x = \sin y$, deci: $\cos y = \pm \sqrt{1 - \sin^2 y}$. În intervalul $\left[-\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{2}\right]$, $\cos y = +\sqrt{1 - \sin^2 y}$. Astfel, derivata devine $y' = \frac{1}{\sqrt{1 - x^2}}$.

Pentru funcția compusă $y = \text{arc sin } u$, derivata este $y' = \frac{1}{\sqrt{1 - u^2}} u'$.

Ținînd seama de acestea am planificat pregătirea lecției. Cunoscîndu-mi clasa, știam că elevii nu stăpînesc destul de bine cunoștințele despre funcția $y = \text{arc sin } x$, care este definită numai pentru $x \in [-1, 1]$ și $y \in \left[-\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{2}\right]$, cunoștințe necesare desfășurării lecției noi. Pentru a le repeta voi trasa graficul sinusului reamintind intervalul în care funcția sinus este strict monotonă.

Dacă timpul îmi permite, fac încă o dată legătura cu cunoștințele din clasa X-a asupra funcțiilor trigonometrice inverse: la un sinus dat corespund 2 arce cuprinse între 0 și 2 π deoarece diametrul orizontal taie cercul în două puncte. Pentru ca la un sinus dat să corespundă un singur arc, trebuie să se limiteze variația arcului la intervalul $\left[-\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{2}\right]$. Asupra repetiției acesteia am mai insistat în clasa a XI-a și la predarea funcțiilor trigonometrice inverse, pentru că prin ea se obține nu numai încadrarea într-o unitate logică a cunoștințelor învățate în alți ani de școală, ci și o mai bună reținere a mulțimilor de valori ale funcțiilor trigonometrice inverse. Elevii își reprezintă mai ușor în minte funcțiile trigonometrice în cercul orientat decît graficul funcțiilor trigonometrice, mai ales pentru tangentă și cotangentă. Graficul sinusului cît și cercul trigonometric vor rămîne pe tablă în timpul lecției noi.

Cum elevii clasei a XI-a B a Școlii medii nr. 20 „Gh. Șincai" secția serală, unde am predat această lecție, întîmpinau mari dificultăți în exprimarea funcțiilor trigonometrice ale unui arc cînd se cunoaște una dintre ele, în etapa de pregătire a lecției am planificat și repetarea formulelor:

$\sin^2 x + \cos^2 x = 1$ $\quad \sin x = \pm \sqrt{1 - \cos^2 x}$ $\quad \cos x = \pm \sqrt{1 - \sin^2 x}$ semnul + sau — depinde de cadranul în care se află x.

$\frac{1}{\cos^2 x} = 1 + \text{tg}^2 x$ și celelalte.

Socotind că celelalte cunoștințe necesare erau suficient însușite de elevi, pregătirea lecției noi am planificat să se desfășoare prin întrebările: cînd o funcție admite inversă?, care este teorema despre derivatele a două funcții inverse?, care sînt funcțiile trigonometrice inverse? După aceste întrebări, se poate repeta cu elevii domeniul de definiție și mulțimea de valori ale funcției $y = \text{arc sin } x$ și exprimarea tuturor funcțiilor trigonometrice ale unui arc cu ajutorul unei funcții date. După o astfel de pregătire, lecția nouă am propus-o muncitorilor-elevi astfel: Să se afle formula de derivare a funcției $y = \text{arc sin } x$.

Elevii au reușit să lucreze singuri, avînd nevoie de ajutorul meu doar în momentul cînd în $y' = \frac{1}{\cos y}$ trebuiau să înlocuiască pe cos y în funcție de x. A fost însă suficient să reamintesc că y este funcție de x, deci și y' este tot funcție de x, și că $x = \sin y$; privind formulele pentru aflarea funcțiilor trigonometrice ale unui arc cu ajutorul uneia date (care rămăseseră pe tablă), elevii au putut apoi continua.

Repetarea minuțioasă din etapa de pregătire a durat la lecția în clasă aproximativ 15 minute, dar această repetare a făcut ca lecția nouă să se desfășoare ca o problemă

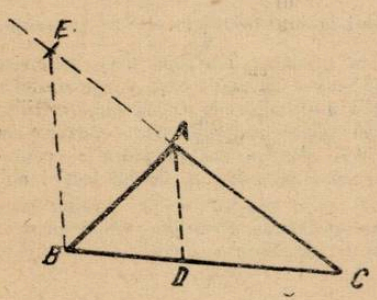
rezolvată în cea mai mare măsură de către elevi. În plus, repetarea a contribuit la însușirea temeinică a cunoștințelor despre funcții trigonometrice inverse și despre relațiile dintre funcțiile trigonometrice ale aceluiași unghi, cunoștințe la care elevii întîmpină de obicei dificultăți.

Dacă această repetare a fost necesară pentru ca elevii clasei respective să poată urmări lecția nouă, este însă de dorit ca necesitatea unei astfel de repetări amănunțite să se prezinte cît mai rar. Pentru aceasta, ori de cîte ori se poate, este indicat ca pregătirea unei lecții să fie urmărită în toate lecțiile anterioare.

În felul acesta am pregătit, de exemplu, lecția despre teorema bisectoarei interioare la clasa a IX-a. Începînd cu lecția „Teorema lui Thales", am subliniat mereu că proporționalitatea segmentelor din teorema lui Thales poate fi scrisă în mai multe feluri, care prezintă o simetrie. Dintre ele se alege, în aplicații, proporția care este mai potrivită cu problema respectivă, căci se încearcă utilizarea acestei teoreme ori de cîte ori trebuie dovedită egalitatea dintre rapoarte. Pentru a o putea însă aplica, trebuie să fie îndeplinită condiția din ipoteza ei, adică să fie dusă o paralelă la una din laturile unui triunghi; dacă această condiție nu este îndeplinită pe figură, ea poate fi uneori obținută ducînd o dreaptă ajutătoare. Acest lucru l-am subliniat la predarea teoremei asupra paralelelor care determină pe două secante proporționale și la rezolvarea problemei nr. 28, pag. 46 din manualul de geometrie din clasa a IX-a pe care am ales-o ca temă, ținînd seama și de acest scop. Problema a fost dată ca temă acasă și rezolvată apoi ora următoare, în etapa verificării cunoștințelor. În ambele cazuri, pentru rezolvare s-a dus o dreaptă ajutătoare.

La lecția despre bisectoarea interioară, pregătirea a constat în întrebări și răspunsuri prin care s-au recapitulat cele spuse mai sus, în maximum 5 minute.

Lecția nouă a fost prezentată ca o problemă: să se demonstreze că bisectoarea interioară a unui unghi al unui triunghi etc. și a avut ca scop ca, în afară de însușirea noilor cunoștințe, să contribuie la dezvoltarea capacității de aplicare a cunoștințelor, de rezolvare a problemelor. S-a făcut figura și s-au scris ipoteza și concluzia; am cerut elevilor să numească segmentele cu care se poate scrie proporția. Concluzia a fost prezentată într-o formă potrivită și anume: $\frac{BD}{DC} = \frac{AB}{AC}$.



Elevii au căutat apoi singuri să aplice teorema lui Thales și în acest scop au încercat să ducă o paralelă ajutătoare. Cîțiva elevi din clasă au propus să se ducă prin C sau B paralela la AD, iar alții să se ducă prin D paralela la AB sau AC. Am cerut elevilor să aleagă construcția potrivită, ținînd seama de concluzia la care trebuie să se ajungă. În demonstrarea teoremei elevii n-au mai întîmpinat apoi nici o greutate. În desfășurarea raționamentelor am intervenit numai printr-o întrebare ajutătoare: cum se poate dovedi că AE = AB, ținînd seama de ipoteză? Elevii singuri au observat necesitatea de a se dovedi această egalitate.

Lecția s-a desfășurat continuu cu participarea activă a elevilor, problema fiind rezolvată de ei cu ajutor relativ redus din partea profesorului, așa cum am procedat și la lecția „Derivata funcției y = arc sin x".

Dacă o bună pregătire a lecției asigură nu numai o deplină înțelegere a lecției noi, dar oferă și posibilitatea ca ea să fie „descoperită" în mare măsură de către muncitorii-elevi, socotesc că această posibilitate este indicat să fie cît mai mult folosită. În felul acesta se realizează ca însușirea lecției să se facă prin participarea activă a muncitorilor-elevi. Regulile, definițiile și teoremele din lecție se înțeleg și se reține mai bine, iar lecția oferă elevilor și prilejul de a aplica cunoștințele dobîndite.

Aceasta nu înseamnă însă că modul de prezentare a cunoștințelor să fie mereu același: „Să se rezolve..." sau „Să se demonstreze...". Dimpotrivă, socotesc că tocmai o mare varietate a felului în care se cere muncitorilor-elevi o participare activă și depunerea unei munci independente pot asigura lecției îndeplinirea rolului ei multilateral în pregătirea elevilor. Chiar o lecție expozitivă, dacă a fost bine pregătită și este predată în așa fel încît să îndrumeze elevii asupra felului în care e bine să fie urmărită o expunere, constituie pentru ei o problemă în acest sens. De la o astfel de lecție elevii reține faptul că la matematică

e nevoie să-și pună mereu întrebări și să motiveze răspunsurile pe care le dau sau concluziile la care ajung, și ea le cere să depună efortul de a învăța cum să urmărească o expunere.

Pentru ca lecția nouă să fie astfel predată încît ea să pară a fi descoperită de elevi, profesorul trebuie nu numai să precizeze scopurile urmărite, ci să le și ierarhizeze, ținînd seama de realizarea întregului proces de învățare a matematicii, de posibilitățile elevilor, de nivelul lor de cunoștințe, de deprinderea de a gîndi logic — matematic, de interesul cu care este privită matematica și primite cunoștințele de matematică. În linii foarte generale o astfel de ierarhizare a scopurilor principale ale lecțiilor ar fi: a) creșterea volumului de cunoștințe; b) această creștere să fie realizată prin dezvoltarea paralelă și sistematică a capacității de a urmări, de a înțelege raționamentele; c) prin dezvoltarea capacității de a efectua ei înșiși raționamente; d) după ce un anumit stadiu a fost atins în această privință, accentul lecției poate fi pus pe dezvoltarea capacității de folosire a limbajului matematic, a notațiilor, a modului de a scrie prescurtat, caracteristic matematicii; e) pe dezvoltarea capacității de aplicare a cunoștințelor; f) pe dezvoltarea capacității de a lucra independent etc.

Un exemplu de felul cum în cursul lecțiilor accentul se pune în mod succesiv pe diferite scopuri ale lecției, ni-l oferă predarea geometriei în clasele a VIII-a și a IX-a.

În lecțiile de geometrie din clasa a VIII-a, în primul rînd, este necesar să fie urmărită cu și mai multă grijă decît în învățămîntul de zi legarea cunoștințelor cu experiența practică a elevilor de cunoștințele lor anterioare, dezvoltarea intuiției geometrice și, paralel cu acestea, a raționamentului deductiv. În legătură cu ultimul punct, mai ales la începutul clasei a VIII-a, trebuie urmărit cu grijă ca elevii să înțeleagă necesitatea de a demonstra proprietățile pe care le învață. De aceea, la începutul clasei a VIII-a prezint deseori teoremele cerînd elevilor să construiască, mai întîi, figura în condițiile ipotezei și apoi să intuiască proprietățile ce rezultă din aceste condiții. Abia după aceea urmează demonstrația care are rolul de a verifica intuirea. De exemplu, teorema asupra bisectoarelor a două unghiuri adiacente suplimentare o predau în felul următor: cer elevilor să construiască două unghiuri adiacente suplimentare și să ducă bisectoarea fiecărui unghi (cu raportorul, dacă e nevoie, dacă nu, cu mîna liberă). Intervin, apoi, cu întrebarea: Ce proprietate rezultă că au aceste bisectoare? Sînt oare sigur perpendiculare? Elevii motivează că bisectoarele sînt sigur perpendiculare, pentru că dacă suma unghiurilor date era egală cu două unghiuri drepte, jumătățile lor vor face împreună un unghi drept. Se subliniază importanța raționamentului făcut care oferă siguranța deplină că bisectoarele sînt perpendiculare ori de cîte ori sînt îndeplinite condițiile din ipoteză.

După prezentarea în acest fel a cîtorva proprietăți, se poate reaminti, cu mai bune rezultate, ce este o teoremă, care sînt părțile ei componente: *ipoteza* este formată din condițiile care s-au dat (ceea ce s-a construit, ceea ce se cunoaște), iar *concluzia* este proprietatea care a rezultat din aceste condiții.

Același procedeu este potrivit și la prezentarea teoremelor reciproce, pentru ca acestea să nu apară elevilor, mai ales la început, ca niște construcții logice artificiale. Se construiește o nouă figură în condițiile noii ipoteze și se pun întrebările: Ce proprietate rezultă pe figura construită? Care este legătura dintre cele două teoreme? Se definește apoi teorema reciprocă și se cere să se enunțe cîteva teoreme și reciprocele lor.

Desigur, acest mod de prezentare nu este potrivit atunci cînd construcția figurii este ea însăși o problemă.

După ce necesitatea demonstrării teoremelor a fost acceptată de elevi, după ce ei s-au obișnuit să deosebească ipoteza de concluzie, lecția poate urmări ca obiectiv principal, pe lîngă însușirea noilor cunoștințe, însușirea tehnicii demonstrațiilor: orice afirmație să rezulte din ipoteză, axiome etc.; apoi, accentul lecției poate trece asupra formulării și scrierii demonstrațiilor, asupra exprimării cît mai corecte.

Cînd elevii au ajuns la acest nivel, prezentarea lecțiilor poate îmbrăca cu folos altă formă, și anume aceea a unei probleme de matematică: „Să se demonstreze că...", așa cum s-a propus în exemplul dat mai înainte cu privire la teorema bisectoarei. Elevii vor fi deprinși să construiască figura după indicațiile teoremei, să deosebească ipoteza de concluzie. Prin acest procedeu elevii își însușesc temeinic termenii și profesorul are posibilitatea să urmărească în ce măsură ei pot traduce enunțul pe figură, îl pot adînci și înțelege pe deplin, prevenind astfel una din cauzele greșelilor în rezolvarea problemelor, și anume neînțelegerea sau înțelegerea greșită a enunțului.

Ținînd seama de faptul că lecția nouă este bine să fie astfel prezentată încît elevii să *obțină noile cunoștințe cît mai mult posibil prin efort propriu, în învățămîntul seral*, ca și în școala de zi, este bine ca lecția să fie urmată de aplicații efectuate în clasă și de aplicații date ca temă pentru acasă. Nu este indicat ca numai după ce se predă un capitol întreg să urmeze abia aplicațiile. Desigur că în școala serală aceasta impune o mai judicioasă planificare a lecției și o alegere mai atentă a temelor pentru acasă. Etapa de pregătire a elevilor din școala serală pentru lecția nouă consumă în general mai mult timp decît la învățămîntul de zi, calculele se desfășoară cu mai puțină rapiditate, deci rămîne mai puțin timp disponibil. Totuși, dînd teme pentru acasă și verificînd la tablă rezolvarea lor în ora următoare, profesorul poate realiza o mai bună pregătire a lecției noi și poate dezvolta la elevi capacitatea de aplicare a cunoștințelor. Elevul-muncitor poate fi astfel adeseori pus în situația de a vedea în lecția predată doar o nouă problemă de rezolvat, la care își dă și el contribuția.

Chiar și în cazul cînd se predă un capitol întreg și apoi se trece la aplicații pentru a putea continua predarea, în ora de predare care urmează tot trebuie asigurată repetarea lecției anterioare. Desigur că este mai bine ca repetarea cunoștințelor din lecția anterioară să se facă printr-o aplicație bine aleasă.

De exemplu, la geometria în spațiu din clasa a X-a, în loc să se predea întreg capitolul „Drepte perpendiculare pe plan" și apoi să se rezolve probleme, este mai nimerit ca, după lecția despre dreapta perpendiculară pe un plan să se dea o aplicație în care să se demonstreze că două drepte din spațiu sînt perpendiculare. Aceasta va constitui o bună pregătire pentru teorema celor trei perpendiculare, cînd se va putea astfel insista nu numai aspra însușirii teoremei, ci și asupra metodei de a demonstra că două drepte în spațiu sînt perpendiculare.

Pe de altă parte, cred că este însă potrivit să se programeze în orar și cîte două ore consecutive, cel puțin o dată pe săptămînă. Pentru unele lecții este potrivit să se predea două ore consecutive și abia la sfîrșitul lor să se facă aplicații. Acest mod de predare îl socotesc avantajos numai cînd orele sînt imediat una după alta și numai din cînd în cînd. Bineînțeles, la sfîrșitul capitolului este necesară cel puțin încă o oră de aplicații.

Aproape toți muncitorii-elevi ai școlii noastre vor continua să fie și după absolvire tehnicieni în producție. S-a ridicat problema dacă, din această cauză, nu ar fi mai nimerit ca accentul predării să cadă asupra rezolvării de probleme, dacă nu ar fi mai bine să se insiste mai puțin asupra teoriei.

Consider că teoria își păstrează și în învățămîntul seral întreaga importanță. Teoria la matematici nu este — în învățămîntul seral — un scop, dar este mijlocul cel mai potrivit pentru a dezvolta gîndirea elevilor, pentru a prezenta sistematic cunoștințele. Teoria permite elevilor să rețină mai ușor și în număr mai mare cunoștințele; totodată ea dezvoltă capacitatea de aplicare a cunoștințelor și pe aceea de a ține seama în aplicații de toate condițiile în care o anumită proprietate are loc. Dacă teoria este bine predată și aplicațiile sînt îngrijit alese, ținînd seama și de *specificul locului de muncă al muncitorilor-elevi*, ei vor fi mai bine pregătiți pentru a putea rezolva problemele pe care le vor întîlni în studiile lor tehnice viitoare și în practică decît dacă vor rezolva, fără orizont teoretic, mai multe probleme.

În legătură cu comunicarea noilor cunoștințe, o altă preocupare a profesorului o constituie alegerea metodei de predare.

La matematică pare mai indicată folosirea metodei conversației, pentru că solicită participarea activă a elevilor. Cînd lecția este mai grea, sau muncitorii-elevi întîmpină mai multe dificultăți la însușirea ei, atunci unitatea lecției, păstrarea unei succesiuni care să asigure prezentarea în mod gradat a dificultăților pot fi realizate mai bine dacă profesorul folosește metoda expunerii; mai ales în clasa a VIII-a există pericolul de a obține de la elevi răspunsuri incomplete sau greșite, folosind metoda conversației. Ținînd seama de acestea, pentru învățămîntul seral este indicat să se îmbine metoda conversației cu cea a expunerii. Predînd în acest fel, în clasa a VIII-a profesorul va fi cel care vorbește mai mult. El va avea însă grijă să dea elevilor posibilitatea de a încerca să formuleze un răspuns și atunci cînd expunerea ridică probleme, dar nu se pun întrebări. În clasele mai mari, dimpotrivă, elevii vor purta discuțiile, profesorul asigurînd îndrumarea acestora. Însă, chiar și în aceste clase, la lecțiile la care se introduc noțiuni mai grele, profesorul va cere mai puține răspunsuri de la clasă. Cu alte cuvinte, expunerea profesorului

să pună probleme și specificul clasei sau al lecției să determine măsura în care răspunsul la aceste probleme îl dă tot profesorul, sau este cerut clasei.

Desigur, aceasta nu înseamnă că trebuie să se pună neapărat întrebări, ci numai în măsura în care prin întrebări predarea lecției poate fi făcută să semene cît mai mult cu un proces de cercetare științifică.

În ceea ce privește comunicarea noilor cunoștințe se mai ridică problema: cine să scrie la tablă în timpul lecției noi — profesorul sau elevii? Cred că nu se poate da o regulă generală. Depinde de clasă, de profesor și de lecție. La o lecție grea prin natura subiectului, sau grea pentru clasa respectivă, care întîmpină dificultăți specifice, lecție în care elevii și profesorul trebuie să atingă un grad mai mare de concentrare a gîndirii, pare mai indicat ca profesorul să scrie la tablă, chiar dacă lucrează cu clasa. Elevii dictează, profesorul scrie. În acest mod profesorul poate asigura fără pierdere de timp și fără întreruperi supărătoare (scrie mai sus, sau mai la stînga etc.) o notare pe tablă conformă cu planificarea ce și-a făcut-o în acest sens; va avea loc unde să scrie, va rămîne scris pe tablă la locul potrivit ceea ce trebuie, figura va fi corectă și intuitivă etc. În același timp, toți elevii vor avea notițe complete și scrise ordonat.

Dimpotrivă, la lecția care nu prezintă dificultăți mari, care poate decurge pe linia unor aplicații ale cunoștințelor anterioare, este mai indicat ca elevii să scrie la tablă. Într-o astfel de lecție, atenția profesorului se poate îndrepta și asupra măsurii în care elevii lucrează efectiv sau se mulțumesc să copieze de pe tablă, asupra modului în care ei scriu pe caiete etc. Aceste observații pot fi făcute mai ușor de către profesor atunci cînd nu este ocupat cu scrierea la tablă a exercițiilor sau a relațiilor pe care le pot scrie și elevii.

Din aceste cîteva observații cu privire la comunicarea noilor cunoștințe la matematici în învățămîntul seral, reiese în mod evident necesitatea unei planificări și pregătiri mai atente, mai minuțioase a fiecărei lecții și a întregului lanț de lecții ce se țin într-o clasă, în tot cursul anului școlar.

De asemenea, reiese cît de importantă este, pentru cadrele didactice care predau în învățămîntul seral, asigurarea continuității profesorului la aceeași clasă, în tot cursul școlii. Predînd în continuare, el se poate folosi de ceea ce a pregătit în clasele anterioare, știe ce lipsuri nu a putut remedia, ce sarcini i-au rămas nerealizate și astfel le poate îndrepta în anii următori.

Prof. *ELENA OPREANU*

PROGRAMA DE STUDIU INDIVIDUAL PENTRU EXAMENUL DE GRADUL II — SPECIALITATEA SOCIALISM ȘTIINȚIFIC

Notă explicativă

Programele privitoare la predarea economiei politice și socialismului științific au fost elaborate pe baza Hotărîrii C.C. al P.M.R. și Consiliului de Miniștri nr. 1059/1959 și a regulamentului M. I. C. cu privire la instituirea și acordarea gradelor didactice. Ele se adresează profesorilor care predau aceste discipline în învățămîntul mediu și profesional și urmează a se prezenta la examenul de gradul II.

Prin introducerea economiei politice și socialismului științific ca obiect de învățămînt în școlile medii și profesionale, metodica predării acestor științe a devenit o problemă a practicii imediate pe care profesorii sînt obligați să o rezolve în fiecare oră de curs. Necesitatea predării acestor obiecte de învățămînt la nivelul sarcinilor puse de partid și guvern impune rezolvarea a o serie de probleme de ordin metodic și științific

Din acest punct de vedere însă, pînă în prezent, teoria pedagogică a rămas în urma practicii muncii instructiv-educative, deoarece în literatura noastră nu avem încă o metodică a predării economiei politice sau a socialismului științific și nici lucrări de proporții mai mici care să îndrumeze profesorii în această direcție.

În condițiile actuale, singura cale justă de rezolvare a acestei probleme este aceea pe care cadrele noastre didactice au început deja să meargă și care se practică în cercurile pedagogice și anume aceea de a studia tezele generale ale pedagogiei științifice și metodicile altor obiecte de învățămînt înrudite și a le folosi în mod creator în munca de predare la clasă a economiei politice și a socialismului științific.

Continuînd această inițiativă valoroasă a cadrelor didactice, Institutul de perfecționare, prin elaborarea prezentei programe, tinde să o ridice pe o treaptă mai înaltă, dîndu-i un caracter mai organizat și mai aprofundat din punct de vedere științific. Ținînd seama de cele de mai sus, trebuie să precizăm că temele și bibliografia prevăzută în aceste programe nu sînt propriu-zis temele metodicii predării economiei politice și socialismului științific, care încă nu au fost elaborate, ci principalele teme ale didacticii generale, așa cum sînt formulate de pedagogia sovietică, a căror cunoaștere este obligatorie pentru toate cadrele didactice, indiferent de specialitatea lor, ele constituind fundamentul teoretic indispensabil oricărei predări științifice. Sarcina cadrelor didactice care predau economia politică și socialismul științific este de a le studia temeinic și în lumina lor și a altor cunoștințe de pedagogie generală, să-și orienteze și să-și perfecționeze propria lor experiență cîștigată în predarea acestor obiecte de învățămînt.

Pentru a corespunde în cît mai mare măsură cerințelor practicii, problemele de didactică generală din prezentele programe vor fi aplicate în mod concret la temele prevăzute în programele de economie politică și socialism științific din școlile medii și profesionale.

De exemplu, la tema „Materialismul dialectic", prevăzută în programa de socialism științific pentru clasa a XI-a a școlii medii, se va studia: planificarea pe lecții a materiei; stabilirea tipului fiecărei lecții, a scopului și a metodelor care urmează a fi folosite; realizarea principiilor didactice; formarea la elevi a noțiunilor și categoriilor materialismului dialectic; legarea de practica construcției socialismului; educația în spiritul moralei comuniste și în spiritul ateist-științific etc. La fel se va proceda și cu celelalte teme din programe.

Aplicarea cu succes a problemelor de metodică presupune cunoașterea temeinică de către profesor a conținutului specialității. Din această cauză, la examenul de gradul II, în strînsă legătură cu problemele de metodică, se va verifica și nivelul cunoștințelor de specialitate. În acest sens se va studia din programe de economie politică pentru clasa a X-a și socialism științific pentru clasa a XI-a bibliografia recomandată de M.I.C. pentru profesori.

De asemenea, în Regulamentul elaborat de M.I.C. cu privire la acordarea gradelor didactice se prevede și obligativitatea cadrelor didactice care se prezintă la examenul de gradul II de a elabora în termen o lucrare individuală pe una din temele cu caracter obligatoriu enunțate în acest scop în prezentele programe.

În condițiile actuale, elaborarea unor astfel de lucrări la nivelul cerințelor pedagogice constituie o adevărată muncă științifică, care necesită eforturi serioase din partea cadrelor didactice. Sîntem convinși că tovarășii profesori vor răspunde cu toată seriozitatea acestei sarcini, cunoscînd că scopul urmărit de M.I.C. nu este numai acela de a verifica nivelul cunoștințelor de specialitate și pedagogie al candidaților la examen, ci mai ales de a valorifica experiența personală a cadrelor didactice, adunînd material în vederea elaborării metodicilor predării socialismului științific și economiei politice în școala medie. În acest sens, tovarășii profesori trebuie să considere lucrarea personală, în primul rînd, ca o contribuție la elaborarea acestor metodici menită să dea o fundamentare științifică predării socialismului științific și economiei politice în școala medie, să ridice la un nivel mai înalt calitatea educației comuniste a tineretului patriei noastre.

Temele pentru lucrările personale ale profesorilor de socialism științific, candidați la examenul de gradul II:

1. Metodica organizării și desfășurării lecției (sau lecțiilor) . . . . . din cadrul temei . . . . . .

Profesorii își vor alege, după preferință, una din temele prevăzute în programa de socialism științific pentru clasa a XI-a a școlilor medii. Vor arăta planificarea materiei din tema respectivă într-un sistem de lecții, potrivit cu numărul de ore afectat acelei teme, după care vor trata în mod sistematic și amănunțit metodica o ganizării și desfășurării uneia sau a două lecții din cadrul acelei teme. Lucrarea va trebui să reflecte cunoștințele de specialitate, pedagogie și metodica aplicării acestora în activitatea instructiv-educativă precum și concluzii rezultate din experiența pe sonală a candidatului în acest sens.

2. Formarea la elevi a noțiunilor și categoriilor din cuprinsul temei. . .

Profesorii își vor alege, după preferință, una din temele din programa de socialism științific pentru clasa a XI-a după care vor proceda ca mai sus.

Temele programei de metodica predării socialismului științific în învățământul mediu și profesional, întocmite în vederea examenului de gradul II:

1. Sarcinile predării socialismului științific în învățământul mediu și profesional.
2. Realizarea principiilor didactice în predarea socialismului științific.
3. Lecția de socialism științific. Organizarea și desfășurarea ei.
4. Legarea predării socialismului științific de practica construirii socialismului în țara noastră.
5. Folosirea creatoare a metodelor de învățământ în predarea socialismului științific.
6. Pregătirea profesorului pentru lecție. Planificarea calendaristică și alcătuirea planurilor de lecție.
7. Formarea noțiunilor și categoriilor materialismului dialectic și socialismului științific, condiție principală a însușirii temeinice a cunoștințelor de către elevi.
8. Educația elevilor în spiritul moralei comuniste prin predarea cursului de socialism științific.
9. Îndrumarea studiului individual al elevilor în vederea însușirii cunoștințelor prevăzute de programa de socialism științific.
10. Educația ateist-științifică a elevilor prin predarea socialismului științific.

1. *Sarcinile predării socialismului științific în învățământul mediu și profesional*

Formarea concepției materialist-dialectice despre natură și societate și dezvoltarea gîndirii dialectice la elevi. Educarea elevilor în spiritul ateismului științific și lichidarea influenței concepțiilor burgheze, reacționare, din conștiința lor.

Cunoașterea temeinică de către elevi a politicii partidului și înțelegerea ei profundă în lumina învățăturii marxism-leninismului.

Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste, al patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, al colectivismului și umanismului socialist. Formarea convingerilor, sentimentelor și a trăsăturilor comuniste de caracter, orientate în spiritul luptei pentru traducerea în viață a politicii partidului, pentru construirea socialismului și comunismului.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Sarcinile Uniunilor Tineretului*, Opere, vol. 31, pag. 265—282.
N. S. HRUȘCIOV: Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S., pag. 66—76.

GH. GHEORGHIU-DEJ: *Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R.*, pag. 97—111.
„ *Cuvîntare la cea de-a II-a Conferință pe țară a U.A.S.R.*
„ *Cuvîntare rostită la Conferința organizației regionale de partid Cluj. Scînteia, din 17 martie 1960.*
M. I. C.: *Programa de socialism științific pentru clasa a XI-a.* Notă explicativă.

2. *Lecția de socialism științific, organizarea și desfășurarea ei.*

Lecția ca formă de bază a organizării procesului de învățămînt. Sarcinile specifice ale lecției de socialism științific în școala medie. Principalele tipuri de lecții: lecția de comunicare a noilor cunoștințe, lecția de repetare și sistematizare, lecția de control. Variantele acestor tipuri de lecții, structura lor. Problemele pedagogice pe care le ridică organizarea și desfășurarea acestor tipuri de lecții.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 205—221.
— Revista de pedagogie nr. 11/1958, articolul: *„Predarea economiei politice în lumina didacticii generale".*
— Revista de pedagogie nr. 7/1958, articolul: *„Ce este o lecție bună".*
— Revista de pedagogie nr. 3/1958, articolul: *„Munca educativă a profesorului la lecție".*
— Revista de pedagogie nr. 2/1959, articolul: *„Elementele constitutive ale procesului de învățămînt și tipologia lecției".*

3. *Realizarea principiilor didactice în predarea socialismului științific.*

Importanța cunoașterii și folosirii de către profesori a întregului sistem de principii didactice în vederea predării socialismului științific.

Aplicarea în cadrul diferitelor tipuri de lecții a principiilor didactice: principiul însușirii conștiente și active, al intuiției, al legăturii dintre teorie și practică, al sistematizării și succesiunii, al accesibilității, al respectării particularităților individuale ale elevilor și principiul însușirii temeinice a materiei.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 153—166.
sau
I. T. OGORODNIKOV
și P. N. SIMBIREV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1952, pag. 95—108.
M. A. DANILOV: *Stimularea interesului elevilor pentru învățătură.* Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 2/1955.
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 1/1955, articolul: *„Însușirea temeinică a cunoștințelor și locul fixării inițiale a cunoștințelor în procesul de învățămînt".*
— Analele romîno-sovietice seria pedagogie-psihologie nr. 2/1954, articolul: *„Contribuții la dezvoltarea gîndirii elevilor în procesul de învățămînt".*
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 3/1955, articolul: *„Pentru perceperea conștientă și activă a noilor cunoștințe de către elevi".*

4. *Legarea predării socialismului științific de practica construcției socialismului în țara noastră.*

Importanța realizării legăturii dintre teorie și practică în vederea însușirii temeinice a cunoștințelor de socialism științific și a formării deprinderilor de aplicare a acestora în rezolvarea problemelor practice pe care le ridică construirea socialismului în țara noastră.

Fundamentarea teoretică a politicii partidului pe baza tezelor marxist-leniniste, tratarea problemelor de socialism științific prin prisma realităților din țara noastră.

Metode prin care se realizează legătura dintre teorie și practică, ca: studierea documentelor de partid și de stat, citirea presei, vizite în întreprinderi industriale și agricole, munca directă în producție, munca patriotică.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Sarcinile Uniunilor Tineretului*, Ed. Tineretului, 1959.
GH. GHEORGHIU-DEJ: *Cuvîntare la cea de a II-a Conferință pe țară a Uniunii asociațiilor studenților din R.P.R.*, Scînteia din 20 februarie 1959.
— *Tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și dezvoltarea continuă a sistemului de învățămînt în Uniunea Sovietică.*
I. A. KAIROV: *Pedagogia*. Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 160—161.
N. R. GONCEAROV: *Construcția comunismului și școala*. Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 2/1959.
— Revista de pedagogie nr. 3/1959, articolul: *„Educația elevilor în spiritul patriotismului socialist prin cunoașterea realizărilor regimului nostru"*.

5. *Folosirea creatoare a metodelor de învățămînt în predarea socialismului științific.*

Dependența metodelor de învățămînt de scopul educației comuniste; de conținutul obiectului de învățămînt; de particularitățile de vîrstă ale elevilor și de sarcina didactică respectivă.

Rolul și locul expunerii sistematice a materiei ca metodă de predare a socialismului științific. Utilizarea metodei conversației în predarea socialismului științific. Metodele de muncă independentă. Rolul și modul de folosire a citatelor din operele clasicilor marxism-leninismului în predarea lecțiilor. Demonstrația și excursia. Metodele de control și apreciere a cunoștințelor. Cerințele pedagogice care trebuie respectate în folosirea acestor metode.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 166—205 sau ediția 1951, pag. 173—242.
sau
I. T. OGORODNIKOV și P. N. SIMBIREV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1952, pag. 138—181.

6. *Pregătirea profesorului pentru lecție. Planificarea calendaristică și alcătuirea planurilor de lecții.*

a) Pregătirea profesorului pentru predarea întregului curs de socialism științific: studierea operelor clasicilor marxism-leninismului și a documentelor de partid, studierea lucrărilor de specialitate („Kommunist", „Lupta de clasă", „Probleme de filozofie" etc.); citirea presei zilnice; studierea lucrărilor de pedagogie. Organizarea bibliotecii școlare și personale de specialitate. Alcătuirea fișelor pe probleme.

Adunarea din timp a materialului de care profesorul va avea nevoie la clasă (texte din clasici, material faptic curent, material intuitiv etc.).

Rolul cercului pedagogic, al lecțiilor deschise și interasistențelor în pregătirea științifică și pedagogică a cadrelor didactice care predau socialismul științific.

b) Pregătirea profesorului pentru un sistem de lecții din cadrul unei teme. Planificarea calendaristică. Stabilirea tipurilor de lecții. Stabilirea scopului, conținutului și structurii fiecărei lecții, a metodelor și procedeelor care urmează a fi folosite. Alegerea materialului didactic necesar, a citatelor din operele clasicilor marxism-leninismului și ale conducătorilor partidului nostru, a exemplelor concrete din presă și a materialului intuitiv pentru fiecare lecție.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 217—221.
— Revista de pedagogie nr. 4/1958, articolul: *„Predarea economiei politice în lumina didacticii generale"*, pag. 37—50.

7. Formarea noțiunilor și categoriilor materialismului dialectic și istoric, condiție principală a însușirii temeinice a cunoștințelor de către elevi.

Procesul de formare a noțiunilor și categoriilor materialismului dialectic și istoric.
Rolul inducției și deducției în formarea noțiunilor și categoriilor.
Reprezentarea unor fapte tipice din diferite științe și analiza lor.
Desprinderea esențialului din fenomene și deosebirea lui de neesențial.
Rolul definiției și al sistematizării în formarea noțiunilor și categoriilor.
Rolul practicii în formarea și consolidarea noțiunilor și categoriilor socialismului științific.
Prevenirea și înlăturarea greșelilor făcute de elevi în formarea noțiunilor. Lupta împotriva formalismului în formarea noțiunilor.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Caiete filozofice*, Ed. de stat pentru literatură politică, 1956, pag. 137, 147, 166.
A. A. SMIRNOV: *Psihologia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1959, pag. 270—283.
I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 146—149.
H. WALD, P. APOSTOL, D. BĂDĂRĂU, C. OFFENBERGER, FL. ȚUȚUGAN: *Probleme de logică*, Ed. Academiei R.P.R., 1956, pag. 87—226 (facultativă).
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 4/1958, articolul: *„Despre însușirea noțiunilor științifice de către elevi"*.

8. Educația elevilor în spiritul moralei comuniste prin predarea socialismului științific.

Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, al dragostei și devotamentului față de partid și marea cauză a socialismului, al luptei pentru întărirea unității lagărului socialist, pentru pace și prietenie între popoare. Educarea lor în spiritul intransigenței față de dușmanii comunismului, ai păcii și libertății popoarelor.
Educarea elevilor în spiritul colectivismului socialist, al atitudinii comuniste față de muncă și al disciplinei conștiente. Formarea opiniei împotriva celor care încalcă ordinea socială, a trîntorilor, șperțarilor și delapidatorilor din avutul obștesc.
Formarea deprinderilor de comportare comunistă, a sentimentelor și convingerilor comuniste. Importanța realizării unității organice dintre convingeri, sentimente și comportare comunistă.
Metode și procedee folosite în scopul educației elevilor în spiritul moralei comuniste.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Despre tineret*, pag. 315—337.
N. S. HRUȘCIOV: *Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S.*, pag. 66—76.
N. S. HRUȘCIOV: *Tineret spre noi acte de eroism.* (Broșură).
GH. GHEORGHIU-DEJ: *Cuvîntare la cea de-a II-a Conferință pe țară a U.A.S.R.*
„ *Cuvîntare rostită la Conferința regională de partid Cluj.* Scînteia din 17. III. 1960.
M. I. KALININ: *Despre educația comunistă*, pag. 79—97; 114—121; 194—198.
I. A. KAIROV: *Pedagogia*, ed. 1958, pag. 230—264.
ȘIȘKIN: *Bazele moralei comuniste*, E.S.P.L.A., 1956.
— Lupta de clasă nr. 2/1958: *„Măreața forță a patriotismului socialist"*.
— Revista de pedagogie nr. 3/1958: *„Munca educativă a profesorului la lecție"*

9. *Îndrumarea studiului individual al elevilor în vederea însușirii cunoștințelor prevăzute de programa de socialism științific.*

Importanța studiului individual pentru însușirea temeinică a cursului de socialism științific.

Îndrumarea studiului individual al elevilor în cadrul lecțiilor (prezentarea planului expunerii; obișnuirea elevilor cu sistematizarea cunoștințelor; indicații pentru efectuarea lucrărilor de acasă), în cadrul consultațiilor, în alcătuirea referatelor cu teme pentru orele de informare politică, și pentru orele de dirigenție, în alcătuirea conspectelor.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 221—229.
sau
P. N. SIMBIREV și I. T. OGORODNIKOV: *Pedagogia*, 1952, pag. 136—138.

10. *Educația ateist-științifică a elevilor prin predarea cursului de socialism științific.*

Învățătura marxist-leninistă despre religie. Politica P.M.R. față de religie și propaganda antireligioasă.

Educația ateist-științifică a elevilor, sarcină importantă a educației comuniste.

Factorii care fac posibilă pătrunderea în conștiința elevilor a concepțiilor religioase și a superstițiilor în condițiile țării noastre.

Necesitatea atitudinii active a tuturor profesorilor în combaterea prejudecăților religioase și superstițiilor pătrunse în conștiința elevilor.

Convingerea adîncă a profesorului în justețea și caracterul profund științific al concepției materialiste despre lume și societate, condiție de bază a eficienței educației ateist-științifice a elevilor.

Principalele sarcini ale educației ateist-științifice a elevilor:

a) Formarea la elevi a concepției materialist-dialectice despre lume, principala cale pentru educația ateist-științifică a elevilor.

b) Crearea unei concepții juste despre religie și despre rolul ei în societatea împărțită în clase antagoniste.

c) Combaterea prejudecăților religioase și superstițiilor, educarea elevilor ca ateiști activi, cu concepții și convingeri antireligioase ferme.

Metode și procedee folosite în educația ateist-științifică a elevilor:

a) Orientarea conținutului predării socialismului științific în direcția educației ateist-științifice a elevilor.

b) Organizarea de conferințe, referate și convorbiri cu caracter ateist-științific, în orele de dirigenție, în cadrul activităților organizațiilor de tineret și în alte ocazii.

c) Îndrumarea lecturilor elevilor.

d) Organizarea de vizite la muzee.

e) Atragerea părinților în educarea ateist-științifică a elevilor.

BIBLIOGRAFIE

K. MARX — FR. ENGELS: *Despre religie*, E.S.P.L.P., 1958, pag. 81—82; 37—38; 65; 133—134; 169.
V. I. LENIN: *Despre religie*, E.P., 1958, pag. 7—12; 18—29; 69—70.
GH. GHEORGHIU-DEJ: *Cuvîntare la cea de a II-a Conferință pe țară a Uniunii asociațiilor studenților din R.P.R.*, Scînteia din 20 februarie 1959.
I. A. KAIROV: *Pedagogia*, E.S.D.P., 1958, pag. 277—291; 46—61.
sau
I. T. OGORODNIKOV și P. N. SIMBIREV: *Pedagogia*, 1952, pag. 183—198; 209—214; 228; 233.

PROGRAMA DE STUDIU INDIVIDUAL PENTRU EXAMENUL DE GRADUL II — SPECIALITATEA ECONOMIE POLITICĂ

Notă explicativă.

Această programă de metodica predării economiei politice se adresează profesorilor care predau economia politică în învățământul mediu și profesional și urmează să-și dea examenele de gradul II. Ea a fost întocmită pe baza Hotărîrii C.C. al P.M.R. și Consiliului de Miniștri nr. 1059/1959 și a Regulamentului elaborat de M.I.C. cu privire la instituirea și acordarea gradelor didactice.

Problema metodicii predării economiei politice fiind deosebit de importantă și actuală, este în centrul atenției cadrelor didactice de specialitate, cărora le revine sarcina de a rezolva aceste probleme în cadrul fiecărei lecții.

Faptul că în literatura noastră pedagogică nu avem deocamdată o metodică a predării economiei politice face cu atît mai necesară studierea temeinică a tezelor generale ale pedagogiei științifice și a metodicilor unor discipline înrudite pentru a le aplica în mod creator, ținînd seama de specificul economiei politice.

Tematica cercului pedagogic dovedește preocuparea și interesul profesorilor de economie politică pentru p oblemele de metodică.

Prin elaborarea acestei programe, Institutul de perfecționare a cadrelor didactice urmărește să ridice la un nivel mai înalt această inițiativă a cadrelor didactice de specialitate, dîndu-i un caracter mai organizat, mai unitar.

Temele și bibliografia prevăzută în programă nu sînt propriu-zis temele metodicii economiei politice (care, după cum se știe, nu au fost încă elaborate), ci principalele teme ale didacticii generale, așa cum sînt formulate de pedagogia sovietică, a cărei cunoaștere este indispensabilă și obligatorie pentru toate cadrele didactice, indiferent de specialitatea pe care o au. Profesorii de economie politică trebuie să cunoască temeinic aceste probleme pentru a putea realiza lecții din ce în ce mai bune, prin orientarea și perfecționarea experienței p oprii în predarea economiei politice.

Pentru a ajuta în mod concret profesorii de economie politică, problemele didacticii generale tratate în programa de față trebuie să fie aplicate la temele prevăzute în programa de economie politică pentru clasa a X-a. Astfel la tema „Perioada de trecere de la capitalism la socialism" pentru care sînt prevăzute 7 ore, se va studia planificarea pe lecții, tipul fiecărei lecții, scopul și metodele care urmează a fi folosite; realizarea principiilor didactice; formarea la elevi a noțiunilor și categoriilor economice ale economiei politice socialiste; legarea de practica construcției socialismului. La fel se va proceda și cu celelalte teme din programă.

Aplicarea cu succes a problemelor de metodică presupune cunoașterea temeinică de către profesori a conținutului specialității. La examenul de gradul II, în strînsă legătură cu problemele de metodică, se va verifica și nivelul cunoștințelor de economie politică. De aceea, pe lîngă bibliografia de față, se va citi și bibliografia din programa de economie politică pentru clasa a X-a.

În Regulamentul elaborat de M.I.C., la acordarea gradelor didactice se prevede și obligația pe care o au cadrele didactice care se prezintă la examenul de gradul II de a elabora în termen o lucrare individuală, pe una din temele enunțate în această programă.

Lucrările scrise trebuie să fie elaborate la un înalt nivel profesional, constituind o adevărată muncă științifică.

Sîntem convinși că tovarășii profesori de economie politică vor trata cu toată seriozitatea această sarcină, ținînd seama de faptul că aceste lucrări trebuie să folosească nu numai la verificarea cunoștințelor de specialitate și pedagogice ale candidaților la

examen, ci mai ales la valorificarea experienţei pozitive a cadrelor didactice de specialitate în vederea folosirii acestui material la elaborarea metodicii economiei politice în şcoala medie. De aceea, tovarăşii profesori trebuie să privească această lucrare ca pe o contribuţie personală la elaborarea metodicii menite să ridice pe o treaptă superioară nivelul predării economiei politice în şcoală.

Temele pentru lucrări personale ale profesorilor de economie politică, candidaţi la examenul de gradul II

1. Metodica organizării şi desfăşurării lecţiei (sau lecţiilor) . . . . . din cadrul temei . . . . . .

Profesorii îşi vor alege una din temele prevăzute în programa de economie politică pentru clasa a X-a a şcolii medii. Vor arăta cum au planificat materia pentru tema respectivă, după care vor trata în mod sistematic şi amănunţit metodica organizării şi desfăşurării a una sau două lecţii din cadrul acelei teme. Lucrarea va trebui să reflecte cunoştinţele de pedagogie şi metodica aplicării acestora în activitatea instructiv-educativă precum şi concluzii care să sintetizeze experienţa personală a candidatului.

2. Formarea la elevi a noţiunilor şi categoriilor economice din cuprinsul temei . . . . . .

Profesorii îşi vor alege după preferinţă una din temele din programa de economie politică pentru clasa a X-a după care vor proceda ca mai sus.

Temele programei de metodica predării economiei politice în învăţământul mediu şi profesional

1. *Scopul şi sarcinile predării economiei politice în şcolile de cultură generală, tehnice şi profesionale.*
2. Importanţa lecţiei în studiul economiei politice. Particularităţile lecţiilor de economie politică. Organizarea şi desfăşurarea lecţiei de economie politică.
3. Realizarea principiilor didactice în predarea economiei politice.
4. Metode folosite în predarea economiei politice. Folosirea inducţiei şi deducţiei.
5. Pregătirea profesorului pentru lecţie. Planificarea calendaristică şi întocmirea planurilor de lecţii.
6. Îndrumarea studiului individual al elevilor în vederea însuşirii economiei politice.
7. Legarea predării economiei politice cu practica desăvîrşirii construcţiei socialismului în ţara noastră.
8. Formarea noţiunilor şi categoriilor economice la elevi prin predarea economiei politice.
9. Rolul economiei politice în educaţia comunistă a elevilor.
10. Rolul şi sarcinile profesorului de economie politică în şcoala medie.

1. *Scopul şi sarcinile predării economiei politice în şcolile de cultură generală, tehnice şi profesionale*

Cunoaşterea de către elevi a legilor de dezvoltare a societăţii omeneşti.

Formarea la elevi a convingerii despre caracterul ştiinţific, militant şi creator al economiei politice marxiste. Combaterea teoriilor economice burgheze, reformiste şi revizioniste.

Formarea la elevi a convingerii despre caracterul profund ştiinţific al politicii economice a partidului şi guvernului nostru.

Dezvoltarea interesului pentru cunoaşterea problemelor economice.

Formarea concepţiei materialist-dialectice în cadrul lecţiilor de economie politică. Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste. Formarea la elevi a convingerilor, sentimentelor şi trăsăturilor comuniste de caracter în scopul de a fi luptători conştienţi şi activi în construcţia socialismului în ţara noastră.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Sarcinile Uniunilor Tineretului,* Opere, vol. 31, pag. 265—282.
N. S. HRUȘCIOV: *Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S.,* pag. 68—76.
GH. GHEORGHIU-DEJ: *Raport la cel de al III-lea Congres al P.M.R.,* pag. 97—111.
„ *Cuvîntare la cea de a II-a Conferință pe țară a U.A.S.R.*

2. *Importanța lecției în studiul economiei politice. Particularitățile lecției de economie politică. Tipuri de lecții. Organizarea și desfășurarea lecției de economie politică*

Lecția ca formă de bază în organizarea procesului de învățămînt.

Sarcinile specifice ale lecției de economie politică în școlile de cultură generală, tehnice și profesionale. Particularitățile lecției de economie politică.

Principalele tipuri de lecții, lecții de comunicare a noilor cunoștințe, lecții de repetare și sistematizare și lecții de control. Variantele acestor lecții și structura lor (momentele lecției).

Problemele pedagogice pe care le ridică organizarea și desfășurarea lecțiilor de economie politică.

Realizarea unei legături eficiente între economia politică și celelalte discipline.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia,* Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 205—221.
— Revista de pedagogie nr. 11/1958, articolul: *„Predarea economiei politice în lumina didacticii generale".*
— Revista de pedagogie nr. 7/1956, articolul: *„Ce este o lecție bună".*
— Revista de pedagogie nr. 3/1958, articolul: *„Munca educativă a profesorului la lecție".*

3. *Realizarea principiilor didactice în predarea economiei politice*

Importanța cunoașterii și folosirii de către profesori a întregului sistem de principii didactice în vederea predării economiei politice.

Aplicarea în cadrul diferitelor tipuri de lecții a principiilor didactice: principiul însușirii conștiente și active, al sistematizării și succesiunii, al accesibilității, al legăturii dintre teorie și practică, al intuiției, principiul însușirii temeinice a materiei.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia,* Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 153—166.
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 3/1955, articolul: *„Pentru perceperea conștientă și activă a noilor cunoștințe de către elevi".*
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 1/1955, articolul: *„Însușirea temeinică a cunoștințelor și locul fixării inițiale a cunoștințelor în procesul de învățămînt".*
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1955, articolul: *„Stimularea elevilor la învățătură".*

4. *Metode folosite în predarea economiei politice*

Metoda de cercetare a economiei politice este metoda materialismului dialectic.

Folosirea inducției și deducției, rolul abstractizării și al materialului documentar în cercetarea problemelor economice.

Dependența metodelor de învățămînt de scopul educației comuniste, de conținutul lecției și de particularitățile de vîrstă.

Metodele folosite în predarea economiei politice în școlile de cultură generală, tehnice și profesionale.

Rolul expunerii sistematice (prelegere) a materiei ca metodă de predare a economiei politice.

Utilizarea metodei conversației.

Rolul și modul de folosire a citatelor din operele clasicilor marxism-leninismului și a documentelor de partid.

Demonstrarea de material grafic, excursiile și vizitele.

Însușirea cunoștințelor de către elevi după manual și alte materiale (material bibliografic).

Lucrări date elevilor în clasă și acasă.

Folosirea metodei contrapunerii pentru a scoate în relief superioritatea sistemului economic socialist față de cel capitalist.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 166—205.
sau
T. I. OGORODNIKOV și P. N. ȘIMBIREV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1952, pag. 138—181.

5. *Pregătirea profesorului pentru lecție. Planificarea calendaristică și întocmirea planului de lecții.*

Pregătirea profesorului pentru predarea economiei politice, studierea operelor clasicilor marxism-leninismului, a documentelor de partid, a presei, studierea revistelor și lucrărilor de specialitate. Necesitatea cunoașterii de către profesor a problemelor economiei concrete din întreprinderile unde lucrează majoritatea elevilor din clasa respectivă. Adunarea din timp a materialului de care profesorul va avea nevoie la clasă (de exemplu, texte din clasici, hărți, grafice etc.) Rolul cercurilor pedagogice în pregătirea științifică și metodică a cadrelor didactice care predau economia politică. Importanța organizării de interasistențe și de lecții deschise. Folosirea creatoare a manualului.

Planificarea calendaristică. Stabilirea tipului și structurii fiecărei lecții, a scopului și a metodelor care urmează a fi folosite în predarea lecțiilor.

Elaborarea temeinică și judicioasă a planurilor de lecții pentru asigurarea conținutului științific și a încadrării în timp.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 217—221.
— Revista de pedagogie nr. 11/1958, articolul: *„Predarea economiei politice în lumina didacticii generale"*.

6. *Îndrumarea studiului individual al elevilor în vederea însușirii economiei politice*

Importanța studiului individual pentru însușirea temeinică a economiei politice. Îndrumarea studiului individual al elevilor în cadrul lecțiilor (prezentarea planului expunerii, obișnuirea elevilor cu luarea de notițe și sistematizarea materialului predat, îndrumări cu privire la alcătuirea conspectelor și pentru efectuarea lucrărilor de acasă). Sprijinirea elevilor, prin consultații, meditații, în întocmirea de referate la orele de economie politică, precum și pentru orele de informare politică și dirigenție.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 221—229.
T. I. OGORODNIKOV și P. N. ȘIMBIREV: *Pedagogia*, 1952, pag. 136—138.

7. *Legarea predării economiei politice cu practica desăvîrșirii construcției socialismului în țara noastră*

Importanța realizării legăturii dintre teorie și practică în vederea însușirii temeinice a cunoștințelor de economie politică și a folosirii lor în rezolvarea problemelor practice pe care le ridică construirea socialismului în țara noastră.

Metode cu ajutorul cărora se realizează legătura dintre teorie și practică: studierea documentelor de partid, citirea presei, vizite în întreprinderi industriale și agricole, munca direct în producție, munca patriotică.

Legătura școlii cu întreprinderile din raionul respectiv.

Îndrumarea elevilor în întocmirea de referate asupra unor aspecte economice cunoscute de ei cu prilejul practicii în producție sau al vizitelor.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Sarcinile Uniunilor Tineretului*, Ed. tineretului, 1959.
GH. GHEORGHIU-DEJ: *Cuvîntare la cea de a II-a Conferință pe țară a Uniunii asociațiilor studenților din R.P.R.*, Scînteia din 20 februarie 1959.
„ *Raport la cel de al III-lea Congres al P.M.R.*
„ *Expunere la Plenara C.C. al P.M.R.* din 31. X. 1960.
— *Tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și dezvoltarea continuă a sistemului de învățămînt în Uniunea Sovietică.*
N. R. GONCEAROV: *Construcția comunismului și școala*, Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1959.
— Revista de pedagogie nr. 3/1959, articolul: *„Educația elevilor în spiritul patriotismului socialist prin cunoașterea realizărilor regimului nostru".*

8. *Formarea noțiunilor și categoriilor economice la elevi prin predarea economiei politice*

Procesul de formare a noțiunilor și categoriilor economiei politice.

Prezentarea unor fenomene economice tipice în scopul de a desprinde legile și categoriile economice.

Rolul definiției și al sistematizărilor în formarea noțiunilor și categoriilor.

Rolul lecțiilor de sinteză și recapitulative pentru înțelegerea dezvoltării istorice a societății omenești. (De exemplu, trecerea de la producția de mărfuri simple la producția capitalistă și de la capitalismul premonopolist la imperialism.)

Folosirea cunoștințelor dobîndite la predarea economiei capitaliste în predarea economiei politice socialiste și pentru a scoate în relief superioritatea sistemului economic socialist.

Verificarea prin practică a justeței tezelor economiei politice marxiste.

Lupta împotriva însușirii mecanice, bucherești, formale a noțiunilor de economie politică.

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Caiete filozofice*, Ed. de stat pentru literatură politică, 1956, pag. 137—147, 166.
I. A. KAIROV: *Pedagogia*, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, pag. 146—149.
— Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 4/1958, articolul: *„Despre însușirea noțiunilor științifice de către elevi".*

9. *Rolul economiei politice în educația comunistă a elevilor*

Educația elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, al mîndriei pentru succesele revoluționare ale poporului nostru muncitor și al dragostei față de partid, sub conducerea căruia se obțin aceste succese.

Cunoașterea de către elevi a succeselor obținute de sistemul economic socialist mondial, educarea lor în spiritul dragostei față de U.R.S.S. și celelalte țări socialiste formarea convingerii despre victoria comunismului pe plan mondial.

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

BIBLIOGRAFIE

V. I. LENIN: *Despre tineret*, pag. 315—337.
N. S. HRUȘCIOV: *Tineret, spre noi acte de eroism* (broșură).
GH. GHEORGHIU-DEJ: *Cuvîntare la cea de a II-a Conferință pe țară a U.A.S.R.*
M. I. KALININ: *Despre educația comunistă*, pag. 79—97; 114—121; 194—198.
I. A. KAIROV: *Pedagogia*, ed. 1958, pag. 230—264.
SISKIN: *Bazele moralei comuniste*, E.S.P.L.A., 1956.
— Lupta de clasă nr. 2/1958, articolul: *„Măreața forță a patriotismului socialist"*.
— Revista de pedagogie, nr. 3/1958, articolul: *„Munca educativă a profesorului la lecție"*.

10. *Rolul și sarcinile profesorului de economie politică în școala medie*

Rolul profesorului de economie politică ca educator și activist social în îndeplinirea sarcinilor ce stau în fața școlii.

Îndrumarea elevilor cu cunoștințe teoretice și dezvoltarea conștiinței lor politice prin predarea economiei politice.

Îndrumarea muncii individuale și dezvoltarea interesului pentru problemele ideologice și ale practicii construcției socialismului.

Sprijinirea efectivă a organizației U.T.M. din școală.

Colaborarea cu cadrele didactice din școală. Contribuția profesorului de economie politică la ridicarea nivelului ideologic al lecțiilor la celelalte discipline.

Rolul profesorului de economie politică în realizarea sarcinilor obștești și în dezvoltarea inițiativei creatoare a colectivului didactic, pentru ridicarea pe o treaptă superioară a muncii instructiv-educative în școală.

BIBLIOGRAFIE

I. A. KAIROV: Pedagogia, 1958, capitolul: *„Rolul învățătorului și profesorului în școala sovietică"*.
M. A. DANILOV: *Stimularea interesului pentru învățătură*, Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 2/1959.
N. K. GONCEAROV: *Construirea comunismului și școala*, Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1959.

SESIUNILE REGIONALE ȘI CEA DE-A TREIA SESIUNE CENTRALĂ A „LECTURILOR PEDAGOGICE"

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn a stabilit sarcini deosebit de importante, pentru toate domeniile de activitate. El a scos în evidență necesitatea formării unui număr tot mai mare de cadre temeinic pregătite, atît practic cît și teoretic, și cu o înaltă ținută morală. Este evident, în acest caz, că în condițiile actuale, cînd toți oamenii muncii își unesc eforturile în vederea traducerii în viață a mărețului program elaborat de Partid, studierea și popularizarea experienței pozitive a oamenilor școlii ajută la rezolvarea cu succes a problemelor legate de educația în spirit comunist a tinerei generații.

Pentru îmbunătățirea activității instructiv-educative din școala noastră, tribuna „Lecturilor pedagogice" oferă un cadru adecvat prin popularizarea și generalizarea experienței înaintate a cadrelor didactice. Lucrările prezentate și discuțiile, privind conținutul materialelor și metodica de cercetare folosită de către autori, reprezintă un valoros schimb de experiență, care poate contribui la dezvoltarea școlii și științei pedagogice la noi în țară.

Sesiunile „Lecturilor pedagogice", care au luat ființă pe baza experienței creatoare a școlii sovietice, au devenit o tradiție, căpătîndu-și un loc important în mișcarea pedagogică din patria noastră. De la primele „Lecturi" (1956), care au însemnat un început în antrenarea la munca științifică a masei largi a cadrelor didactice, numărul participanților la „Lecturi" a crescut de la sesiune la sesiune, iar calitatea lucrărilor prezentate a marcat evidente progrese.

Sesiunile regionale ale „Lecturilor pedagogice", care în anul 1960 au fost organizate în lunile octombrie și noiembrie, constituie o activitate în plus pentru secțiile de învățămînt și cultură regionale, față de multiplele sarcini pe care le au, și la care se mai adaugă atît îndrumarea competentă a celor înscriși, cît și pregătirea și organizarea sesiunilor regionale. În general secțiile respective și-au făcut această datorie. În cea de-a III-a sesiune centrală a „Lecturilor pedagogice" din 18—19 decembrie 1960, unele secții de învățămînt și cultură au antrenat un număr mare de cadre didactice în munca de studiere, generalizare și popularizare a experienței înaintate (ex. orașul București, regiunea Brașov ș.a.). De asemenea, multe secții de învățămînt regionale au organizat bine desfășurarea sesiunilor locale, cu participare masivă de cadre didactice și cu discuții fertile. Putem cita, în această privință, în mod deosebit, sesiunea organizată de secția de învățămînt Dobrogea.

Totuși, ținînd seama de faptul că pentru îndrumarea celor înscriși la „Lecturile pedagogice", din 1960, secțiile de învățămînt regionale au avut la dispoziție doi ani (1958—1960), trebuie să arătăm că în unele regiuni această activitate n-a fost totdeauna eficientă, iar în altele (ca de exemplu: regiunea Suceava, regiunea Ploiești, regiunea Maramureș), ajutorul ce trebuia dat celor înscriși a lipsit. Slaba îndrumare a înscrișilor pentru „Lecturi" a făcut ca regiunea Maramureș să nu aibă posibilitatea de a organiza sesiune, neavînd decît o singură lucrare, iar regiunea

Suceava, deși a organizat sesiunea regională, n-a trimis pentru cea centrală nici o lucrare. Regiunea Ploiești a organizat sesiune a „Lecturilor", însă în așa fel, încît poate constitui un exemplu de modul în care n-ar trebui să fie organizată o sesiune a „Lecturilor pedagogice regionale".

Desigur că în ceea ce privește îndrumarea și organizarea „Lecturilor pedagogice regionale" lipsuri serioase a avut și Institutul de științe pedagogice.

Institutul de științe pedagogice a publicat o tematică largă, în 1958, a dat din nou unele îndrumări, în decembrie 1959, cu privire la temele ce ar trebui să fie tratate, ca o completare a tematicii (instruirea în producție, învățămîntul seral, școlile cu secții pentru minoritățile naționale etc.), și a publicat în trei numere consecutive (nr. 2, 3 și 4) ale Revistei de pedagogie din anul 1959 materiale îndrumătoare, la tribuna „Lecturilor pedagogice"; toate aceste măsuri n-au fost însă îndeajuns de eficace și nu s-a trecut la o îndrumare concretă pe teren. Regiunile n-au fost controlate și raioanele n-au fost antrenate la această muncă atît cît era necesar.

Asupra acestei mari deficiențe trebuie să reflectăm cu toții deoarece, analizînd situația celor înscriși la „Lecturile pedagogice", pe regiuni, constatăm că situația se prezintă astfel: s-au înscris, după cea de-a doua sesiune centrală din 1958, pentru sesiunile din 1960 (avînd doi ani pentru documentare, strîngerea materialului faptic, verificarea în practică a concluziilor parțiale și elaborarea lucrării) 1 546 de profesori, învățători și educatoare din toate regiunile țării și din orașul București. Au prezentat însă lucrări la secțiile de învățămînt și cultură pentru a fi susținute în sesiunile regionale numai 641 de tovarăși (41,4% din înscriși). Aceasta dovedește că cei ce s-au înscris n-au fost controlați și nici suficient de îndrumați pe parcurs.

Un lucru pozitiv, în activitatea secțiilor, în general, anul acesta, l-a constituit exigența sporită în selecționarea lucrărilor. În adevăr, au fost selecționate pentru a fi susținute în sesiunile regionale 261 de lucrări (40,7% din cele efectuate). În urma discuțiilor și a unei noi și exigente selecționări au fost trimise Institutului de științe pedagogice pentru sesiunea centrală a „Lecturilor" 107 lucrări (41% din lucrările susținute de regiuni, 17% din cele efectuate). Dintre acestea, Institutul a selecționat pentru a fi susținute, în cea de-a treia sesiune centrală, 35 lucrări (33% din cele trimise de regiuni, 12,6% din cele prezentate în sesiuni regionale, 5% din cele lucrate). Subliniem aceste procente, pentru a arăta exigența sporită față de „Lecturile pedagogice".

Din datele statistice prezentate mai sus reiese că deși numărul înscrișilor la începutul etapei (1958) a fost destul de mare (orașul București 316 înscriși, regiunea Cluj 266 înscriși, regiunea Argeș 102, regiunea Suceava 142, regiunea Mureș — Autonomă Maghiară 110), exceptînd orașul București — unde din 316 înscriși au prezentat lucrări pentru sesiunea regională numai 202, deci un procent de 63,8% — în general, pe întreaga țară, procentul celor care au ajuns să prezinte

lucrări la regiuni (641) față de cei înscriși (1 546) este de 41,4%. Regiunea Suceava, din cei 142 înscriși, a pierdut pe drum un număr așa de mare, încît au prezentat lucrări elaborate doar 21 de tovarăși, deci un procent de 14% din totalul celor înscriși.

În ceea ce privește selecționarea lucrărilor de către comisiile pe specialități instituite la regiuni, este de ajuns să facem o mică comparație. În 1958 s-au prezentat Institutului pentru sesiunea centrală un procent de 52% din totalul lucrărilor prezentate la sesiunile regionale. În prezent, pentru cea de-a treia sesiune centrală a „Lecturilor" s-au prezentat 40,7% din totalul lucrărilor prezentate la sesiunile regionale. O exigență crescută dovedește și Institutul față de anul 1958. Dacă în 1958 au fost selecționate pentru sesiunea centrală 59% din lucrările trimise, în acest an, din lucrările primite de la regiuni, Institutul a selecționat un procent de 33%.

Participarea cadrelor didactice la lucrările sesiunilor regionale a fost, anul acesta, mult mai numeroasă. Subliniem numărul mare de participanți și aportul adus de aceștia prin discuțiile purtate pe marginea lucrărilor la sesiunea orașului București (circa 600 participanți), regiunea Brașov (900 participanți) etc. Nu putem spune acest lucru însă despre regiunea Ploiești, care n-a avut la sesiune decît cîteva cadre din oraș, despre regiunea Suceava, și altele.

În ceea ce privește tematica abordată de cei înscriși pentru „Lecturile pedagogice" din 1960, deși putem spune că este mai variată ca în anii trecuți, trebuie să arătăm, totuși, că una din cele mai importante probleme, și anume „Legarea școlii de viață, de producție" a fost reflectată în mod necorespunzător. Această importantă sarcină trasată cu tărie școlii și slujitorilor ei de istoricele documente ale Congresului al III-lea al P.M.R. n-a constituit o preocupare principală de studiu pentru cadrele noastre didactice. Mai mult încă, puținele lucrări alese pentru actuala sesiune a „Lecturilor pedagogice", referitoare la tematica amintită, în realitate nu vizează problema centrală — munca directă în producție a elevilor, aspectele sale importante educative și instructive.

Cu toate acestea, actuala sesiune centrală a „Lecturilor pedagogice", care constituie o mărturie a eforturilor depuse de cadrele didactice din intreaga țară, prin obiectivele urmărite și prin rezultatele obținute, dovedește cu prisosință că educatorii noștri se încadrează — și ei — în efortul general pe care oamenii muncii din țara noastră îl depun pentru ridicarea la un nivel din ce în ce mai înalt a muncii lor, muncă desfășurată în folosul societății socialiste, în scopul dezvoltării acesteia.

Datorită ridicării nivelului ideologic, politic și profesional al cadrelor noastre didactice, s-au îmbunătățit nu numai rezultatele activității lor cu elevii, ci se observă și un efort mai susținut în vederea tratării științifice a temelor abordate.

★

În sesiunea centrală din anul acesta s-au prezentat 35 de lucrări, dintre care una în plenară, iar 34 în cele 7 secții. Lucrările susținute

au abordat probleme variate și anume: legarea școlii de viață, munca educativă în școală și în afara ei, educarea dragostei pentru muncă în cadrul muncii social-utile (din experiența muncii politico-educative cu pionierii), probleme ale muncii metodice privind predarea anumitor obiecte de învățămînt etc.

Temele tratate se referă la diferite grade de învățămînt, de la cel preșcolar pînă la cel mediu. În această sesiune, a apărut o secție nouă, ca expresie a importanței unui nou sector de învățămînt care se dezvoltă tot mai mult în țara noastră. Este vorba de secția învățămîntului seral. Cu această secție nouă nu ne putem lăuda însă prea mult, deoarece nu s-a susținut decît o singură lucrare privind predarea la școlile și secțiile serale, un conținut deci mult prea sărac față de importanța problemei.

După numărul lucrărilor prezentate în actuala sesiune, trebuie să arătăm că locul principal îl ocupă cele referitoare la problemele predării diferitelor discipline școlare, la probleme privind ridicarea procesului de învățămînt pe o treaptă tot mai înaltă. În rîndul al doilea, se situează preocupările privind legarea școlii de viață și problemele muncii educative. Trebuie de asemenea scos în evidență interesul psihologilor și al pedagogilor din învățămîntul special pentru problemele muncii cu copiii care au diferite deficiențe. Credem însă că este necesar ca lucrătorii din învățămîntul special să-și îndrepte atenția nu numai asupra problemelor instructive, ci și asupra celor educative. Munca cu copiii care au anumite deficiențe ridică o serie de probleme specifice de ordin educativ, care se cer neapărat studiate. Referindu-ne la învățămîntul de cultură generală credem că sînt prea puțin tratate problemele de psihologie pedagogică. Se observă o oarecare reținere nejustificată în acest sens. Acest lucru trebuie să fie atît în atenția cadrelor didactice, cît și în atenția colectivului din Institutul de științe pedagogice care se ocupă de „Lecturile pedagogice".

În genere, lucrările prezentate în cea de-a treia sesiune centrală au meritul că au abordat unele din problemele cu adevărat actuale ale școlii și pedagogiei noastre. Aceasta arată o orientare din ce în ce mai justă a cadrelor noastre didactice. Lucrarea susținută în plenară a tov. Mihai N., Bădică I. și Duda I. s-a referit la problemele de bază ale generalizării învățămîntului de 7 ani, în vederea trecerii la școala de 8 ani. În lucrare sînt oglindite succesele obținute — în această direcție — în regiunea Dobrogea, lipsurile existente, greutățile și mai ales căile de învingere a acestor greutăți. Același lucru îl putem spune și despre lucrările susținute în secții ca: educația ateist-științifică, a tov. înv. Arsene C. — Pitești, munca politică educativă în organizația de pionieri, a tov. Grigore Elena — Școala Slobozia, regiunea București, predarea propozițiilor subiective și predicative a tov. Popescu Ștefania — București, compunerile la limba romînă, la clasele VIII — XI, a tov. Parfenie Vasile — Timișoara etc.

O sarcină actuală a școlii noastre, de mare importanță, trasată în mod deosebit de Congresul al III-lea al P.M.R., este aceea a legării învățămîntului de munca productivă, în scopul formării la elevi a deprin-

derilor practice de muncă, a dezvoltării lor multilaterale. În actuala sesiune, s-a organizat o secție specială cu problemele legării școlii de viață, de producție. Trebuie să spunem însă că lucrările prezentate în această secție n-au atacat aspectele esențiale ale problemei. În ultimii ani, s-au introdus în școala de cultură generală obiecte, activități noi, legate de pregătirea practică a elevilor ca: lucrări practice în atelier și pe lotul școlar, la clasele V—VII, studiul mașinilor cu aplicații practice în școala medie etc. În multe din școlile noastre, elevii au fost introduși în munca productivă din întreprinderi, din unitățile agricole socialiste. Dacă comisia centrală a „Lecturilor pedagogice" ar fi dus o muncă mai eficientă de îndrumare a cadrelor didactice înscrise pentru „Lecturile pedagogice", în actuala sesiune s-ar fi prezentat lucrări care să arate în mod deosebit experiența acumulată în acest sens, rezultatele obținute. Desigur, activitatea elevilor în cercurile tehnice, munca pe terenul experimental, antrenarea elevilor in confecționarea de material didactic reprezintă și ele elemente importante în formarea deprinderilor practice. Miezul principal al problemei legării învățămîntului de munca productivă îl constituie însă activitatea elevilor în întreprinderi, în unități agricole socialiste care au la bază o tehnică înaintată. Deși în sesiune n-au existat lucrări care să trateze tocmai acest aspect, merită să fie scos în evidență interesul cadrelor didactice pentru asemenea probleme, interes manifestat prin participarea masivă la desfășurarea lucrărilor secției respective, prin conținutul problemelor ridicate în discuții.

Cu toate aceste lipsuri, privind tematica generală a actualei sesiuni, trebuie să remarcăm un element pozitiv: în mai toate lucrările există preocuparea serioasă, constantă, de a scoate în evidență noul, de a prezenta experiența proprie, experiență care, împărtășită, poate contribui la îmbunătățirea practicii instructiv-educative. În acest scop, citățm lucrările: „Rezolvarea problemelor de aritmetică la clasele I—IV", „Cunoașterea ținutului natal", „Problema desenului în școala specială de orbi", „Predarea muzicii la preșcolari", „Unele mijloace folosite pentru educarea copiilor de vîrstă preșcolară în spiritul dragostei față de patrie" etc.

Găsim de asemenea necesar să arătăm că, în general, lucrările prezentate în actuala sesiune au un nivel mai ridicat decît cele susținute la sesiunea trecută. Acest lucru se exprimă prin caracterul mai sintetic al unora dintre lucrări, cît și printr-o analiză mai temeinică, mai științifică, a problemelor prezentate. În genere, se încearcă o fundamentare, o explicare științifică a problemelor analizate, a metodelor expuse. Dorința de a desprinde elementele esențiale din problemele tratate, analiza mai profundă a fenomenului pedagogic respectiv, a determinat pe unii dintre autori să abordeze doar unele aspecte ale problemelor.

Multe din lucrările susținute semnalează preocuparea de a lupta împotriva șablonului, de a folosi metode și procedee variate în procesul de instruire și educare. Unii autori au căutat să prezinte metodele și procedeele folosite în legătură cu rezultatele obținute, cu activitatea desfășurată cu elevii și de către elevi. Problemele instruirii și educării nu mai sînt privite unilateral, numai pe linia muncii profesorului. În

asemenea lucrări, încep să apară elevii, atitudinea lor față de diferite probleme, situații care arată efectul folosirii diferitelor metode și procedee.

Discuțiile care au avut loc, în cadrul fiecărei secții, au confirmat, de asemenea, nivelul realizat de cadrele didactice, în munca de cercetare. În prima zi, au participat la ședințele pe secții 478 de persoane. Cea mai mare participare a înregistrat-o secția preșcolar, iar după ea secțiile: legarea școlii de viață, de producție și învățământul seral. La discuții au participat, în total, 132 persoane. Toate intervențiile au fost destul de fructuoase.

Fără a diminua aspectele pozitive, trebuie să semnalăm și unele deficiențe. Se constată, printre altele, de pildă, că în lucrările unora dintre cadrele didactice accentul cade încă destul de pregnant pe descrierea, pe prezentarea faptelor, fără a se face o analiză suficient de adîncă a experienței respective. Se remarcă faptul că nu întotdeauna unii dintre autori cunosc suficient literatura pedagogică adecvată, noile lucrări apărute, experiența acumulată în domeniul respectiv, pentru a veni, în adevăr, cu elemente noi și interesante în lucrările lor.

O altă deficiență o constituie modul cum și-au manifestat preferințele cadrele didactice în alegerea temelor. Deși temele alese sînt mai actuale ca în trecut, cerința aceasta nu este suficient satisfăcută.

☆

Din analiza sesiunilor regionale și a celei de-a treia sesiuni centrale a „Lecturilor pedagogice" se desprind și o serie de sarcini pentru viitor. Dezvoltarea continuă a învățământului în țara noastră, în lumina documentelor Congresului al III-lea al P.M.R., necesită o participare nemijlocită, intensă, la desfășurarea procesului instructiv-educativ, o temeinică activitate de studiere, analiză și generalizare a experienței pozitive a școlii și cadrelor didactice din acele domenii care ne sînt indicate de aceste documente. În mod deosebit, va fi necesar să ne orientăm obiectul cercetărilor noastre spre problemele de bază ale educării comuniste a tinerelor generații, alegînd teme care să corespundă actualității.

Una dintre aceste probleme importante o constituie legarea învățământului de practică, de producție, contribuția diferitelor obiecte de studiu, a lucrărilor practice de atelier și pe lotul școlar, a practicii în producție etc., la realizarea unui învățămînt corespunzător nevoilor societății noastre socialiste.

Indicația dată de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la Congresul al III-lea al P.M.R. și anume că „Trebuie atent studiată experiența pozitivă acumulată în această privință de un număr de școli din București și din alte localități..." trebuie să devină pentru noi o sarcină de onoare, de răspundere. Abordarea acestei probleme necesită mai mult curaj din partea cadrelor didactice, mai multă inițiativă creatoare în introducerea elementelor noi în muncă, o îndrumare mai eficientă din partea Institutului de științe pedagogice și a secțiilor de învățămînt regionale.

La sesiunea viitoare a „Lecturilor pedagogice" trebuie să prezentăm mai multe lucrări care să abordeze probleme ale educației în spiritul moralei comuniste. Sarcina formării unui om nou, constructor al societății socialiste, impune cu necesitate abordarea multilaterală a unor probleme ca: educarea tineretului în spiritul ideilor păcii, educația în spiritul patriotismului și internaționalismului socialist, formarea și dezvoltarea colectivului de elevi, educarea disciplinei conștiente, educația ateist-științifică, educația estetică, rolul organizațiilor de copii și tineret în educarea comunistă a elevilor.

Din sesiunea actuală, au lipsit lucrări care să trateze probleme psiho-pedagogice, teme legate de psihologia învățării — la diferite obiecte de învățămînt, la diferite vîrste — și de psihologia educației. Este necesar ca pe viitor cadrele didactice să se orienteze mai mult spre asemenea probleme care impun o analiză serioasă a evoluției proceselor psihice ale copilului în cadrul învățămîntului și o apreciere judicioasă a eficienței metodelor și procedeelor de instruire și educare, folosite de profesor.

Documentele Congresului al III-lea al P.M.R. ne mai arată că o dată cu școala de cultură generală de bază și medie — curs de zi —, o largă amploare va căpăta învățămîntul seral. Iată de ce în preocupările noastre de viitor trebuie să figureze mai mult probleme referitoare la specificul muncii profesorului cu elevii adulți, atît în ceea ce privește predarea propriu-zisă, cît și educația comunistă a acestora.

Pregătirea viitoarelor „Lecturi pedagogice" trebuie să înceapă de pe acum. Numai așa putem sconta pe rezultate bune. Secțiile de învățămînt pot lua imediat măsuri, menite să mobilizeze cadrele didactice pentru studierea și generalizarea experienței înaintate în domeniul educației și învățămîntului. La cea de-a IV-a sesiune a „Lecturilor pedagogice" sperăm ca fiecare regiune să selecționeze un număr de lucrări corespunzătoare cu efectivul cadrelor de care dispune.

Mobilizarea cadrelor didactice la munca de elaborare a lucrărilor pentru „Lecturile pedagogice" se poate înfăptui astăzi mai ușor, deoarece tot mai mulți învățători și profesori manifestă un interes crescînd pentru studierea experienței proprii. În ceea ce privește metodica muncii de cercetare însă sînt de spus unele lucruri. Dacă pînă în prezent s-au utilizat mai mult observarea lecțiilor, convorbirilor, analiza produselor activității elevilor, ancheta ș.a., pe viitor se impune să se dea o mai mare atenție folosirii experimentului pedagogic. De asemenea, trebuie să se acorde o mai mare atenție analizei multilaterale a materialului faptic prezentat, generalizării concluziilor pedagogice ce decurg din activitatea cercetată. În acest scop, este necesar ca în viitor secțiile de învățămînt să stimuleze formarea unor colective de cadre didactice care să urmărească — sub diferite aspecte — fenomenul pedagogic studiat și — în felul acesta — să poată întocmi lucrări de o reală valoare științifică, lucrări care să răspundă nevoilor reale ale școlii.

Pentru ca pe viitor sesiunile „Lecturilor pedagogice" să se desfășoare la un nivel superior, este necesar să mobilizăm toate eforturile

pentru a asigura o îndrumare permanentă și concretă pe teren, îndrumare care să fie dusă atît de către Institutul de științe pedagogice, cît și de către secțiile de învățămînt regionale și raionale.

Bine îndrumate, cadrele didactice capătă un mare ajutor în alegerea temelor celor mai vitale pentru școală. În legătură cu aceste teme, ele vor găsi mai mult „material" pe teren, mai multe sugestii din publicațiile periodice și un ajutor eficace în propria lor muncă.

Aceste considerente pledează, credem, îndeajuns, pentru organizarea unei eficiente acțiuni de îndrumare a „Lecturilor pedagogice", acțiune care, fără a dăuna libertății de alegere a temelor de către cadrele didactice, să le scoată din făgașul de spontaneitate, pe care au mers și mai merg încă, în parte.

Un mijloc, pe care-l socotim cu toții ca bun, în această privință, este legarea mai strînsă a „Lecturilor pedagogice" de problema acordării gradelor cadrelor didactice. În acest sens, este necesară o mai strînsă colaborare între Institutul de științe pedagogice, I.P.C.D. și organele de îndrumare și control de pe lîngă regiuni. Pentru viitor, Institutul de științe pedagogice va da publicității, în curînd, o tematică care să servească cadrelor didactice drept ghid în alegerea temelor pentru sesiunile regionale și pentru cea de-a IV-a sesiune centrală din 1962. De asemenea, de la începutul anului 1961 își va planifica munca de îndrumare concretă a celor înscriși pentru „Lecturile pedagogice", printr-un contact cît mai strîns cu secțiile de învățămînt regionale și raionale din țară și din orașul București.

După modul cum s-a desfășurat cea de-a treia sesiune centrală a „Lecturilor padagogice", putem afirma că slujitorii școlii, participanți la lucrări, au dovedit o accentuată maturizare în problemele de muncă științifică și credem că, mergînd pe această linie și în viitor, vor contribui tot mai mult la dezvoltarea procesului instructiv-educativ din școli, la întărirea unei mișcări pedagogice de masă.

M. TIMOFTE
Cercetător principal
Șef secție la Institutul de științe pedagogice.

PLANUL TEMATIC PE ANUL 1961 AL REVISTEI DE PEDAGOGIE

Documentele celui de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn pun în fața școlii și pedagogiei sarcini deosebit de importante în perioada planului de 6 ani și în anii următori. De asemenea, din documentele congresului se desprind și obiectivele presei pedagogice în al doilea an al șesenalului. Revistei de pedagogie îi revin sarcini însemnate în direcția legării școlii de viață, de producție, a generalizării învățămîntului de 7 ani, a trecerii la școala de 8 ani, pe linia învățămîntului profesional și tehnic, precum și a pregătirii cadrelor didactice.

Trecerea la o perioadă nouă în construcția socialismului în țara noastră, cînd se pune problema desăvîrșirii construcției socialiste și a trecerii treptate la construirea comunismului, ridică pentru pedagogie, ca o chestiune din cele mai însemnate, problema dezvoltării conștiinței socialiste a omului nou. Formarea trăsăturilor de caracter cerute de morala nouă, socialistă, presupune o activitate practică și teoretică susținută din partea cadrelor didactice, activitate pe care Revista de pedagogie o va oglindi în paginile sale.

Pe măsura dezvoltării bazei tehnico-materiale a socialismului în patria noastră, s-a lărgit și întărit baza materială a învățămîntului. Cuceririle științei și tehnicii înaintate cer ca și în procesul de învățămînt să se folosească din ce în ce mai mult mijloacele tehnice noi: cinematograful, radioul, magnetofonul, televiziunea etc. Revista de pedagogie va prezenta tot mai susținut folosirea mijloacelor tehnice la lecție și în afară de clasă, popularizînd și generalizînd experiența înaintată a celor mai bune cadre didactice.

În anul 1961, Revista de pedagogie va prezenta și dezbate pe larg experiența școlilor medii cu instruire în producție. În acest sens, va continua să apară rubrica *„Școala și producția"*, creată la ultimul număr pe anul 1960. În această rubrică vor fi abordate multiplele aspecte instructiv-educative ce decurg din aplicarea de către școli a principiului pedagogiei socialiste — îmbinarea învățăturii cu munca.

În anul 1961, Revista de pedagogie va mai inaugura o rubrică nouă, intitulată *„Probleme ale școlii de 8 ani"*, în care vor fi tratate probleme de conținut și metodică privind școala de 8 ani. În prima parte a anului, problemele abordate se vor referi la planul de învățămînt, programe și manuale școlare.

O atenție deosebită va acorda Revista de pedagogie și problemelor specifice de predare pe care le ridică învățămîntul seral.

În cinstea aniversării a 40 de ani de la înființarea partidului, revista va dedica un număr special acestui eveniment, subliniind rolul partidului în promovarea ideilor înaintate în școală și pedagogie înainte de 23 August 1944, în crearea școlii democratice după eliberare și în făurirea unui învățămînt socialist, profund științific, în actuala perioadă. Vor fi prezentate figuri de pedagogi de seamă ai patriei noastre, din trecut, precum și ideile pedagogice înaintate ale unor pedagogi de peste hotare.

Continuînd să prezinte experiența înaintată a școlii și pedagogiei sovietice, cît și realizările obținute de țările socialiste în domeniul învățămîntului, Revista de pedagogie va prezenta și problemele școlii din unele țări eliberate de curînd de sub colonialism, precum și starea precară a învățămîntului din țările coloniale. Revista va dezbate, de asemenea, și unele aspecte ale școlii și pedagogiei burgheze contemporane, din principalele țări capitaliste.

Revista de pedagogie va căuta să prezinte cadrelor didactice o bogată informare de specialitate.

Revista va face loc în paginile sale tuturor acelor articole și studii, care, bazate pe o cercetare temeinică sau pe o bogată experiență pedagogică la catedră, vor ridica probleme importante pentru dezvoltarea învățămîntului nostru.

În sensul celor arătate mai sus, prezentăm temele și problemele care vor fi dezbătute de revistă, pentru a constitui un ghid, atît pentru cei care doresc să se numere printre colaboratorii Revistei de pedagogie — și noi dorim să fie cît mai numeroși — cît și pentru toți cititorii revistei.

★

1. Îmbinarea învățăturii cu munca, calea unei legări trainice a școlii de viață, de producție.
2. Școala medie cu instruire în producție și dezvoltarea multilaterală a personalității.
3. Pregătirea teoretică și practică a elevilor în condițiile școlii cu instruire în producție.
4. Contribuția instruirii în producție la orientarea profesională a elevilor.
5. Sporirea capacității de muncă intelectuală a elevilor prin introducerea instruirii în producție.
6. Experiența organizării muncii elevilor în atelierele școlare, în școlile cu instruire în producție.
7. Experiența organizării muncii elevilor din școlile cu instruire în producție în întreprinderi productive.
8. Probleme ale instruirii în producție în agricultură.
9. Experiența instruirii în producție la școlile profesionale și de meserii.

10. Formarea deprinderilor practice la elevi în condițiile școlii cu instruire în producție.

11. Probleme pedagogice ale alcătuirii planului de învățămînt pentru școala de 8 ani.

12. Programele și manualele școlare pentru școala de 8 ani.

13. Pregătirea psihologică pentru muncă și însușirea bazelor științelor în clasele mici, în școala de 8 ani.

14. Experiența organizării muncii elevilor în atelierele școlare și pe terenurile experimentale, în școala de 8 ani.

15. Rolul muncii în formarea bazelor concepției materialiste a elevilor de vîrstă mijlocie și mare.

16. Sistemul educației prin muncă în școala de 8 ani și în școala medie cu instruire în producție.

17. Sistemul educației prin muncă în școala-internat.

18. Formarea colectivului de elevi în școala-internat.

19. Influența colectivului muncitoresc asupra comportării elevilor.

20. Munca educativă cu ucenicii pe locul de producție.

21. Activitatea politico-educativă a org. U.T.M. în școală.

22. Introducerea treptelor pionierești și educația prin muncă a școlarilor de vîrsta mijlocie.

23. Munca și influența ei asupra formării personalității copilului preșcolar.

24. Probleme ale educației morale a copiilor și tineretului în perioada desăvîrșirii construcției socialiste în țara noastră.

25. Probleme ale educației estetice în școala de 8 ani.

26. Munca în producție și educația estetică a elevilor.

27. Educația ateist-științifică în cadrul procesului de învățămînt și în cadrul activităților în afară de clasă și extrașcolare.

28. Educația elevilor în spiritul păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare.

29. Considerații în legătură cu necesitatea unei programe a muncii educative.

30. Rolul familiei în educarea unei atitudini juste față de muncă a copiilor.

31. Învățămîntul popular și problemele dezvoltării conștiinței socialiste a tineretului.

32. Folosirea materialului demonstrativ în cadrul lecției.

33. Utilizarea materialului audio-vizual la lecție și în activitățile din-afară de clasă.

34. Problemele lecției în învățămîntul seral.

35. Căi și mijloace pentru dezvoltarea muncii independente a elevilor.

36. Perfecționarea continuă a predării disciplinelor tehnice în școala cu instruire în producție și în învățămîntul profesional.

37. Problemele organizării practicii pedagogice în școlile pedagogice și în institutele de învățători.

38. Perfecționarea sistemului de pregătire a cadrelor didactice pentru școala de 8 ani.

39. Instruirea în producție și problema pregătirii cadrelor didactice.
40. Pregătirea pedagogică a maiștrilor și inginerilor care predau în învățământul profesional și în școlile medii cu instruire în producție.
41. Ideile și activitatea unor pedagogi din trecut.
42. Lupta Partidului Comunist Romîn pentru un învățămînt democratic.
43. Rolul Partidului Muncitoresc Romîn în făurirea și dezvoltarea școlii și pedagogiei socialiste.
44. Din experiența țărilor socialiste în organizarea instruirii în producție a elevilor.
45. Probleme ale școlii din țările africane de curînd eliberate.
46. Colonialismul și școala.
47. Curente și concepții pedagogice burgheze contemporane.
48. Teorii pedagogice burgheze reacționare privind educarea tineretului.

DE PESTE HOTARE

PROBLEMELE TIFLOPEDAGOGIEI ÎN DISCUȚIA CONFERINȚEI INTERNAȚIONALE DE LA LEIPZIG

În anul care a trecut a avut loc la Leipzig o conferință internațională a asociațiilor de nevăzători, în cadrul căreia s-au dezbătut o serie de probleme actuale în legătură cu activitatea acestor asociații. Printre acestea, munca instructiv-educativă din școlile speciale de orbi și ambliopi a ocupat un loc de frunte. Întîlnirea a prilejuit un larg schimb de experiență între țările socialiste, într-un domeniu de activitate în care s-au obținut rezultate remarcabile. La conferință au participat aproximativ 85 de delegați din 9 țări.

Referatele, discuțiile și demonstrațiile practice au tratat următoarele probleme: a) *definiția cecității și ambliopiei*; b) *școlarizarea separată a orbilor și ambliopilor*; c) *învățămîntul politehnic și pregătirea profesională a deficienților de vedere*; d) *materiale didactice și auxiliare noi pentru orbi*; e) *probleme organizatorice, sociale și culturale ale asociațiilor de nevăzători*.

Din referatele care s-a ocupat de *definiția cecității și ambliopiei din punct de vedere medical, pedagogic și al capacității de muncă* (prof. dr. R. Sachsenweger și E. Löser — R.D.G.) a reieșit complexitatea acestei probleme precum și necesitatea unei strînse colaborări între oftalmologi și tiflopedagogi în vederea elucidării ei. Din aplicarea unilaterală a unor criterii pur cantitative (determinarea acuității vizuale) nu poate rezulta situația reală, calitativă, a eficienței vizuale. Între acuitatea vizuală și eficiența vizuală, adică între gradul vederii și posibilitățile de folosire practică a resturilor de vedere — oricît de neînsemnate ar fi acestea — nu există un raport direct proporțional. S-a constatat, de pildă, că, în cazul păstrării a numai 1/60 din acuitatea vizuală, există încă posibilitatea formării unor percepții vizuale. Printre factorii de care trebuie să se țină seama în clasificarea gradului de deficiență, pentru a se alege măsurile pedagogice potrivite, s-au amintit: acuitatea vizuală, vederea cromatică, vederea stereoscopică, cîmpul vizual, cauza afecțiunii și pronosticul ei, calitatea atenției, fenomenul de oboseală în cadrul analizatorului vizual, starea funcțională a analizatorilor restanți, particularitățile individuale. S-a propus elaborarea unor bareme științifice unitare pentru determinarea medico-pedagogică a gradelor vizuale, care să poată fi folosite atît de oftalmologi cît și de tiflopedagogi.

Discuții vii au fost purtate pe marginea referatului *Importanța școlarizării separate a copiilor și tinerilor orbi și ambliopi* (J. Jesenský — R. S. Cehoslovacă). Se știe că în urma aplicării din ce în ce mai largi a măsurilor de igienă socială, în statele socialiste se înregistrează o scădere continuă a orbilor totali. Astfel, în Uniunea Sovietică, de exemplu, a fost școlarizat, în anul 1959, la Leningrad și Moscova, un singur copil orb. Scăderea numărului orbilor totali înseamnă, totodată, o creștere temporară a numărului ambliopilor, ceea ce atrage după sine necesitatea lărgirii rețelei de școli specializate, în raport cu gradul deficienței. Astfel, în R.D.G. există în prezent numai două școli de orbi (la Karl-Marx-Stadt și la Königs Wüsterhausen), dar cinci școli de ambliopi (Berlin-Mitte, Leipzig, Weimar, Neukloster, Halle). Tot delegația R.D.G. a relatat, unele date interesante în legătură cu o experiență care se desfășoară în prezent la Școala medie pentru deficienți vizuali din Königs Wüsterhausen (Berlin). În această școală au fost create clase experimentale mixte pentru orbi și ambliopi (clasele IX—XII), care pregătesc elevii pentru examenul de maturitate și pentru a urma ulterior cursurile universitare. În aceste clase se predă după metodele specifice învățămîntului pentru ambliopi. Elevii orbi din aceste clase au lecții separate doar la chimie, la istoria artelor și o oră în plus pe săptămînă la matematică. Corpul didactic are o pregătire tiflopedagogică. Pînă acum, rezultatele instructiv-educative obținute sînt net pozitive, elevii orbi primind o pregătire de cultură generală adecvată pentru universitate, unde vor trebui să țină pas cu colegii văzători. Rezultatele experienței se referă numai la aceste ultime clase ale ciclului mediu și nu vin în contradicție cu măsurile luate în privința separării învățămîntului orbilor și ambliopilor în clasele

elementare. Delegația cehoslovacă a arătat, de asemenea, că, în cadrul școlii speciale de muzică pentru deficienții vizuali din Praga, elevii orbi și ambliopi sînt instruiți în comun.

Au interesat mult referatele cu privire la învățămîntul politehnic și profesional pentru orbi, prezentate de delegația sovietică (M. I. Zemțova: *Conținutul, metodele și organizarea învățămîntului politehnic în școlile de orbi* și A. M. Kondratov: *Căi noi în domeniul pregătirii profesionale și încadrării în procesul de producție*), care au prezentat o informație completă asupra pregătirii elevilor orbi din Uniunea Sovietică, în toate gradele de învățămînt. Astfel, s-a vorbit despre formarea deprinderilor elementare de muncă și de autodeservire în clasele mici; despre îmbinarea învățămîntului teoretic cu munca productivă în ateliere în clasele mari; despre pregătirea profesională a orbilor și munca lor în cadrul întreprinderilor productive ale asociației orbilor, care cuprind, în prezent, 15 ramuri de producție, înzestrate cu utilaj de înalt nivel tehnic.

Succesele obținute în educarea orbilor din U.R.S.S. se datoresc, în parte, și înzestrării acestor școli cu materiale didactice și tiflotehnice moderne. La această problemă s-a referit interesanta comunicare *Mijloacele tiflotehnice folosite în procesul de instrucție și pregătire practică a orbilor (R. S. Muratov)*. La Sverdlovsk funcționează, din anul 1950, un laborator de tiflotehnică în care se proiectează, experimentează, verifică și confecționează materiale tiflotehnice pentru uzul orbilor în învățămînt, în uzine și în practica zilnică. Pînă în prezent au fost realizate peste 200 de variante ale diferitelor *utilaje și aparate tiflotehnice*. Au reținut atenția fotofonul, bazat pe principiul transformării impresiilor luminoase în sunete, care se aplică în învățămînt pentru urmărirea unor experiențe de chimie în cadrul lecțiilor; *fonoscopul, care înlesnește orientarea în spațiu a orbilor*. Crearea unor aparate asemănătoare preocupă și cadrele din R. S. Cehoslovacă (aparatele electroacustice ale ing. Vrăna).

Referatele despre *folosirea materialelor didactice și auxiliare la disciplinele de științe naturale* (matematică, geometrie, fizică, chimie, geografie, biologie) ale delegației R.D.G. (H. Heinold și F. Werner) au subliniat următoarele principii: a) materialele didactice să reducă pe cît posibil „traducerea mijlocită" a impresiilor și să se apropie cît mai mult de „traducerea nemijlocită" a acestora, cu alte cuvinte, între semnalul inițial și semnalul final să fie cît mai puține verigi intermediare: b) prin folosirea materialelor didactice să fie antrenată activitatea elevilor; c) să se utilizeze în primul rînd modele funcționale și demontabile; d) să se stabilească legături strînse între lecțiile de intuiție și desen, în vederea formării unor cunoștințe și deprinderi aplicabile în practică. Au fost demonstrate cîteva materiale didactice noi, între care unele dispozitive pentru desen: cutia magnetică de desen pentru elevii orbi și pupitrul luminos cu rețea magnetică pentru elevii ambliopi.

Dintre celelalte referate și informări care au figurat pe ordinea de zi a conferinței, amintim: *Activitatea politică și culturală a brigăzilor de muncă culturală din cadrul asociațiilor orbilor* (M. Michalak — R.P.P.), *Biblioteca sonoră — mijloc pentru instruirea și culturalizarea orbilor* (M. Jaedicke — R.D.G.), *Reabilitarea în centrele speciale pentru persoanele cu orbirea survenită* (H. Pielasch — R.D.G.), *Pregătirea profesorilor de muzică și problemele educației muzicale* (J. Drtina — R.S.C.).

Concluziile generale și recomandările conferinței se pot rezuma în următoarele puncte: 1. În etapa actuală a dezvoltării învățămîntului tiflopedagogic trebuie să se acorde o atenție deosebită problemei școlarizării potrivite a ambliopilor; 2. Este necesară apropierea învățămîntului tiflopedagogic de viață și de producție, prin accentuarea caracterului politehnic al școlii de orbi și de ambliopi. În ceea ce privește pregătirea profesională, se recomandă alegerea unor profesiuni corespunzătoare cerințelor producției moderne; 3. Este necesară o intensificare în munca de creare și perfecționare a materialelor didactice auxiliare și tiflotehnice moderne; propunerea de a se forma un comitet coordonator pentru a rezolva în mod rațional și economic această problemă va fi studiată în U.R.S.S.; 4. Asociațiile naționale ale orbilor vor face demersurile necesare pentru aderarea la organizația mondială; 5. Se propune sărbătorirea în toate țările a „Zilei orbilor" (în luna ianuarie a fiecărui an) cu scopul popularizării realizărilor obținute de nevăzători; 6. Schimbul de experiență dintre țările socialiste se va face, între altele, și prin rapoarte informative anuale despre realizările recente (metode, invenții); 7. Materialele conferinței de la Leipzig vor fi publicate în volum, iar conferințele internaționale de lucru se vor ține de acum înainte din doi în doi ani.

Întîlnirea de la Leipzig a constituit un minunat prilej pentru schimbul de experiență între specialiștii în problemele tiflopedagogiei din țările socialiste.

WALTER ROTH
Cercetător principal
Institutul de științe pedagogice

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

ÎN SPRIJINUL ORGANIZAŢIILOR DE PARTID DIN ŞCOLI

În Editura Politică a apărut, la sfîrşitul anului 1960, culegerea de articole tradusă din limba rusă „Organizaţiile de partid şi şcoala", în care este prezentată experienţa unor organe regionale, raionale şi orăşeneşti ale P.C.U.S., cît şi a unor organizaţii de bază dintr-un mare număr de şcoli, privind întărirea legăturii şcolii cu viaţa, a învăţămîntului cu munca productivă.

Această culegere, prin bogatul ei conţinut de idei, prin varietatea formelor şi metodelor de activitate prezentate — rezultat al experienţei bogate acumulate de organizaţiile de partid din şcolile sovietice — constituie un ajutor deosebit de preţios atît pentru organele şi organizaţiile noastre de partid şi U.T.M. cît şi pentru lucrătorii din domeniul învăţămîntului.

Pornind de la tezele Congresului al XXI-lea, lucrarea scoate în evidenţă ideea că principala sarcină a şcolii o constituie legarea învăţămîntului cu munca productivă, aşa încît tînăra generaţie să fie pregătită pentru o muncă utilă societăţii, pentru o participare activă la construirea societăţii comuniste.

Un rol de cinste în opera de construire a comunismului revine cadrelor didactice, care au sarcina de a educa tînăra generaţie, de a o înarma cu cunoştinţe ştiinţifice, cu deprinderi de activitate practică şi de muncă productivă.

Organizaţiile de partid din şcolile sovietice, care reprezintă forţa conducătoare în colectivele didactice ale şcolilor, mobilizează şi îndrumează toate cadrele didactice pentru realizarea educaţiei elevilor prin muncă, acţionînd unitar pentru realizarea acestui ţel, prin îmbinarea organică a muncii efectuate de elevi în şcoală şi în afara ei.

Astfel, în articolul „Să lichidăm ruperea învăţămîntului de viaţă" se arată că organizaţiile de partid din şcoli şi secţiile de învăţămînt trebuie să acorde o atenţie deosebită nivelului ideologic-teoretic al predării lecţiilor, folosirii loturilor şcolare experimentale, atelierelor şcolilor de meserii sau tehnice sau ale întreprinderilor.

Pentru a întări preocupările în munca de educare a tineretului, au fost căutate şi folosite forme diferite de muncă organizatorică, cum ar fi: seminarii cu secretarii organizaţiilor de bază din şcoli, adunări generale ale profesorilor şi învăţătorilor comunişti, ale părinţilor comunişti etc. În seminariile cu secretarii organizaţiilor de partid s-au discutat teme ca: întrecerea socialistă între şcoli, materialele Congresului al XXI-lea al P.C.U.S., intensificarea activităţii cercurilor tehnice etc.

Pentru a se realiza unitatea necesară între practică şi teorie s-a desfăşurat o muncă susţinută în rîndurile profesorilor-maiştri. Pentru aceştia au fost organizate conferinţe privind metodica predării, munca în producţie a elevilor, îmbinarea programelor disciplinelor de cultură generală cu instruirea în producţie, pregătirea pentru orele de lucrări practice etc.

Pentru a asigura întărirea legăturii învăţămîntului cu munca productivă, şcolile au solicitat sprijinul diferitelor întreprinderi. Cadre de specialişti din diferite unităţi economice au analizat, împreună cu conducerile şcolilor, programele şcolare, stabilind împreună sectoarele şi procesele de producţie care ar permite elevilor să înţeleagă cum se aplică în practică cunoştinţele dobîndite în şcoală

Legat de aceasta, s-a ridicat problema pregătirii tehnice a profesorilor. Din iniţiativa organizaţiei de partid a şcolii nr. 57 şi cu participarea activă a biroului organizaţiei de partid a Termocentralei nr. 1 din Iaroslavl, s-a organizat, în cadrul acestei întreprinderi, pregătirea tehnică a

profesorilor, explicîndu-li-se, în amănunt, caracteristicile utilajului și tehnologia întreprinderii. Pregătirea tehnică a profesorilor a fost făcută și în alte întreprinderi, ceea ce a permis acestora să realizeze, cu mai multă competență, legarea cunoștințelor predate de practica în producție.

O altă formă de îmbinare a învățămîntului cu munca productivă constă în organizarea muncii elevilor în agricultură, în cadrul gospodăriilor școlare experimentale și a taberelor comsomoliste. Între școli și colhozuri au fost încheiate contracte, potrivit cărora școlile și colhozurile își asumă obligații concrete pe întregul an agricol. Astfel, în cursul anului 1958, în R.S.S.A. Mari au fost organizate gospodării școlare experimentale pe lîngă 79 de școli medii sătești. Pe perioada cît durează o rotație deplină a asolamentului, s-au încredințat acestor școli 1 880 ha de pămînt colhoznic. O amploare tot mai mare capătă munca pe care o desfășoară elevii la fermele zootehnice și îngrijirea de către ei a vitelor tinere. În cadrul școlilor sătești au fost înființate cursuri de șoferi, tractoriști și combineri. Mulți elevi, după ce au învățat teoretic construcția mașinilor, bazele agriculturii, iar în cercurile școlare construcția tractorului, a combinei și a altor mașini agricole, au reușit să aplice cu multă pricepere în practică, în timpul verii, cunoștințele dobîndite. Munca depusă de elevi în cadrul gospodăriilor școlare experimentale face ca aceștia să-și însușească mai temeinic cunoștințele, să cunoască mai adînc viața, să participe activ la munca productivă.

Datorită acestor forme de deprindere a elevilor cu munca, școala de cultură generală reușește să insufle elevilor dragostea pentru munca productivă. Mulți elevi, după absolvirea școlii medii, lucrează în întreprinderile industriale, în brigăzile de tractoriști, în fermele zootehnice ale colhozurilor etc.

În partea a II-a a culegerii este tratată munca politică de partid în școală.

Un loc important în activitatea desfășurată de organizațiile de partid din școli îl ocupă preocuparea pentru continua ridicare a nivelului ideologic și teoretic al cadrelor didactice. Aceasta se realizează prin organizarea învățămîntului politic, a unor cicluri de conferințe cu teme privitoare la legarea teoriei de practică, la educația comunistă a elevilor sau la situația politică internă și internațională. Dezbaterea unor astfel de probleme legate de sarcinile concrete ale cadrelor didactice, le oferă acestora posibilitatea să unească mai strîns teoria de viață, de sarcinile practice care stau în fața școlii. Astfel, profesorii vor desprinde concluziile practice pentru activitatea lor, își vor analiza fiecare rezultatele obținute în munca de instruire și educare a elevilor, vor sesiza mai bine lipsurile și vor ști cum să le înlăture.

De pildă, unele cadre didactice au fost ajutate să înțeleagă că formarea concepției materialist-dialectice despre lume a elevilor nu se face numai prin simpla transmitere a conținutului științific al materiilor de învățămînt, ci că aceste cunoștințe trebuie interpretate de pe pozițiile materialismului dialectic și istoric. De asemenea, concepția despre lume trebuie formată prin predarea fiecărei materii de învățămînt, a fiecărei lecții.

Pentru a ilustra modul în care se concretizează în activitatea cadrelor didactice problemele dezbătute în cadrul învățămîntului politic, dăm cîteva exemple concludente, relatate în unele articole din culegere. La o școală medie, după studierea temei „Marxism-leninismul despre religie și educația științifică ateistă a elevilor", în cadrul învățămîntului politic, profesoara de literatură a scos în evidență la lecții, cu multă pricepere și într-un mod accesibil, ateismul marelui poet rus A. S. Pușkin, arătînd cum se oglindește în romanul „Evgheniĭ Oneghin" indiferența poporului rus față de religie. Ca temă pentru acasă, ea a dat elevilor să copieze din roman versurile în care este exprimat ateismul poporului și al poetului.

De asemenea, predînd la clasa a IX-a însemnătatea literaturii clasice ruse, profesoara a demonstrat elevilor că cei mai buni fii ai Rusiei din secolele XVIII și XIX au avut convingerea fermă că îmbunătățirea vieții poporului nu va veni de la dumnezeu, nici de la biserică, ci se va realiza prin lupta poporului împotriva exploatatorilor.

Studierea problemelor de estetică și educație estetică de către cadrele didactice și-a găsit expresia concretă în crearea de muzee școlare de artă plastică, în organizarea unor expoziții de tablouri, în organizarea de coruri, de ansambluri școlare de cîntece și dansuri etc.

Discutarea temei „Marxism-leninismul despre învățămîntul politehnic și căile în-

făptuirii lui" a prilejuit cadrelor didactice o comparare a tezelor teoretice ale marxism-leninismului privitoare la învăţământul politehnic cu realizările obţinute, ajungîndu-se, în acest fel, la concluzia că şcolile mai au mult de făcut în această problemă. Ca rezultat al unor astfel de dezbateri, profesorii au început să urmărească mai atent îndeplinirea tuturor lucrărilor practice, s-a desfăşurat o muncă mai intensă pentru lărgirea orizontului şi a cunoştinţelor politehnice ale cadrelor didactice. Mulţi profesori s-au calificat ca agrotehnicieni, zootehnicieni, tractorişti, şoferi, operatori de cinema etc.

Pregătirea politică şi ideologică a cadrelor didactice se concretizează nu numai în activitatea din clasă, ci şi în afară de şcoală. Mulţi profesori expun conferinţe, referate, ţin convorbiri cu oamenii muncii, organizează consultaţii periodice cu părinţii, în problemele educaţiei în familie a copiilor.

Considerăm deosebit de importantă, pentru organizaţiile de partid din şcolile noastre, experienţa ce ni se transmite prin această culegere, în legătură cu organizarea adunărilor de partid în organizaţiile de bază din şcolile sovietice, cu problemele ce se discută. Articolele din culegere indică modul în care se îndeplinesc hotărîrile ce se iau şi, în general, modul cum organizaţiile de partid din şcoli ajută la rezolvarea principalelor probleme ale vieţii şcolare, cum urmăresc orientarea ideologică şi calitatea predării lecţiilor, cum asigură aplicarea liniei politice a partidului în munca de instruire şi educare a tineretului.

Trebuie să menţionăm că, pentru întărirea muncii şi a metodelor de muncă a organizaţiilor de partid din şcoli, pentru orientarea activităţii acestora, organele de partid asigură, în primul rînd, o temeinică pregătire a secretarilor organizaţiilor de bază. Aceasta se realizează prin seminariile permanente cu secretarii, în cadrul cărora se dezbat probleme ca: „Pregătirea şi desfăşurarea adunărilor de partid", „Despre stilul şi metodele de muncă ale organizaţiilor de partid din şcoli" ş. a.

Activitatea organizaţiilor de partid se desfăşoară pe baza planului de muncă, în care sînt cuprinse problemele de bază ce determină orientarea muncii întregului colectiv de cadre didactice. Aceste probleme se stabilesc prin participarea tuturor comuniştilor din şcoală care prezintă sugestii şi propuneri ce decurg din necesităţile actuale ale organizaţiei de bază şi privesc întregul colectiv al şcolii. În general, problemele sînt astfel alese, încît dezbaterea lor să ajute în mod efectiv conducerile şcolilor, fără să li se substituie.

Care sînt problemele ce se dezbat în adunările de partid? Iată, de pildă, cîteva dintre ele: „Despre munca de pionieri şi comsomol din şcoală", „Partinitatea în predare", „Despre nivelul muncii pedagogice", „Educarea bunelor deprinderi şi obiceiuri la elevi", „Educarea elevilor în spiritul ideologiei comuniste în orele de literatură-istorie", „Disciplina în şcoală", „Munca diriginţilor", „Situaţia predării disciplinelor cu caracter politehnic", „Învăţămîntul politic" etc.

Efectul dezbaterii unor astfel de probleme asupra îmbunătăţirii muncii întregului colectiv depinde, în cea mai mare măsură, de felul în care sînt pregătite. De aceea, organizaţiile de partid din şcolile sovietice acordă acestui lucru o importanţă deosebită. Birourile organizaţiilor de bază antrenează de obicei un larg colectiv format din comunişti din şcoală şi uneori şi din nemembri de partid, în general cadre didactice care se preocupă de problema ce se va discuta. Pregătirea adunării durează, de obicei, cam o lună timp în care colectivul respectiv studiază problema ce va figura la ordinea de zi. Cu cîteva zile înainte, biroul organizaţiei de bază verifică stadiul pregătirii.

Astfel, stabilindu-se pentru discutarea în adunarea organizaţiei de partid dintr-o şcoală medie din Moscova tema „Munca creatoare a profesorului", biroul organizaţiei de bază a organizat un colectiv din cadre didactice, membri de partid, care au asistat la lecţii, au vizitat cabinetele metodice, au asistat la cercuri şi la seminariile politice.

Într-o altă organizaţie de bază, stabilindu-se pentru discutare problema: „Situaţia şi măsurile de îmbunătăţire a activităţii extraşcolare şi a muncii în afara orelor de clasă", la pregătirea adunării au fost atraşi şi cei ce nu sînt membri de partid. Colectivul a studiat activitatea bibliotecii, a cercurilor şcolare, a redacţiei gazetei de perete, modul de organizare a convorbirilor, a referatelor, a conferinţelor, excursiilor, activitatea staţiei de radioamplificare a şcolii, activitatea sportivă de masă etc. Studierea minuţioasă a problemei care se pune în dezbaterea organi-

zației de bază face ca adunările să se desfășoare activ, discuțiile să fie la subiect, vii și majoritatea participanților să ia cuvîntul.

Această pregătire temeinică a adunărilor face posibilă luarea unor hotărîri concrete, bine orientate, care aduc o contribuție serioasă la îmbunătățirea muncii în școală.

Birourile organizațiilor de bază urmăresc îndeaproape modul cum se duc la îndeplinire hotărîrile luate. Secretarii obișnuiesc ca, la începutul fiecărei adunări, să prezinte informări cu privire la îndeplinirea hotărîrilor luate în adunarea precedentă. În alte cazuri, membrii de partid, care au avut sarcina să urmărească îndeplinirea hotărîrilor sau cei care aveau sarcina să ducă la îndeplinire hotărîrile, prezintă, de asemenea, informări asupra acestei probleme.

Organizațiile de partid din școlile sovietice convoacă tot mai des adunări de partid deschise, la care participă și cadre didactice nemembre de partid. Aceste adunări se pregătesc în același mod, iar nemembrii de partid sînt larg antrenați în pregătirea lor.

Organizațiile de partid se preocupă îndeaproape și de îndrumarea organizațiilor de sindicat, de comsomol și de pionieri. Comitetele sindicale organizează consfătuiri de producție, în care se dezbat teme ca: străduințele pentru realizarea unor lecții bune, nivelul cultural al profesorului ș. a. În ceea ce privește organizațiile de comsomol și pionieri, organizația de partid le ajută să-și planifice munca, să-și realizeze sarcinile, analizează activitatea organizației de comsomol. Pentru activul comsomolist se țin seminarii pe teme cum ar fi: pregătirea și desfășurarea adunării de comsomol, alcătuirea unui plan de muncă, repartizarea sarcinilor și controlul îndeplinirii acestora ș.a.

Informarea politică a elevilor constituie, de multe ori, obiectul unor analize în organizațiile de partid. Birourile organizațiilor de partid ajută conducerea organizațiilor de comsomol la alegerea temelor pentru informările politice, la întocmirea planurilor-conspect. Din experiența acumulată în acest domeniu, reiese că informarea politică pe o anumită temă constituie forma cea mai potrivită de educație politică a elevilor.

Problemele care preocupă organizațiile de partid din școlile sovietice sînt multiple și multe dintre ele n-au putut fi cuprinse în această culegere. Organizațiile de partid se ocupă de toate aspectele muncii instructiv-educative din școli și asigură educarea la elevi a trăsăturilor omului sovietic și, în primul rînd, a respectului față de principiile vieții socialiste, a dragostei fierbinți față de patrie, față de popor, față de gloriosul Partid Comunist al Uniunii Sovietice.

Studierea de către comuniștii din școlile noastre a bogatei experiențe a organizațiilor de partid din școlile sovietice, cuprinsă în culegerea pe care am prezentat-o, va contribui la îmbogățirea metodelor de muncă ale organizațiilor de bază din școlile noastre, în activitatea ce o duc pentru educația comunistă a tinerei generații.

ISIDOR SIMIOANCA
și CONSTANTIN OLAH
Cluj

DICȚIONARUL PEDAGOGIC

Nu demult, a apărut în Editura Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R. (Moscova) „Dicționarul pedagogic", în două volume.

Dicționarul pedagogic, conceput și realizat sub forma unei lucrări enciclopedice în domeniul istoriei, teoriei și practicii pedagogice, marchează un eveniment de cea mai mare importanță pentru știința pedagogică, pentru cei ce lucrează în domeniul educației tinerei generații.

La baza acestei valoroase lucrări stă concepția materialist-dialectică despre instrucție și educație, care dă explicarea științifică conținutului și formelor educației, în diferitele orînduiri sociale.

Lucrarea este o sinteză a întregii bogății de idei și experiență acumulate de pedagogia sovietică în procesul educației comuniste a tinerelor generații. Ocupîndu-se pe larg de dezvoltarea pedagogiei sovietice, autorii lucrării oglindesc fidel lupta și activitatea uriașă desfășurată de P.C.U.S. și de statul sovietic pentru transformarea și dezvoltarea învățămîntului de toate gradele și pentru formarea calităților și trăsăturilor morale ale omului societății comuniste.

Prin întreaga lucrare străbate, ca un fir roșu, lupta ce s-a dus și se mai duce încă între știința pedagogică sovietică și concepțiile retrograde, reacționare în domeniul instrucției și educației, existente în țările capitaliste.

În același timp, în „Dicționar" se subliniază lupta dusă de curentele progresiste pedagogice din țările capitaliste împotriva pedagogiei oficiale retrograde și a „concepțiilor pedagogice" propovăduite de biserică, în trecut și astăzi.

Analizînd critic ideile și concepțiile pedagogilor din trecut se scoate în relief meritul și contribuția lor la dezvoltarea științei pedagogice. Figurile luminoase ale lui Thomas Morus, Campanella, Rabelais, Komenski, John Locke, Helvetius, Diderot, Rousseau, Owen, Ușinski, Pestalozzi și alții sînt prezentate cu multă căldură.

Un merit deosebit al lucrării constă și în faptul că se acordă un spațiu important prezentării pedagogiei din țările de democrație populară. Astfel, „Dicționarul" reprezintă și un important mijloc pentru schimbul de experiență între pedagogii din țările socialiste.

Trebuie să remarcăm, de asemenea, încă un mare merit al lucrării — modul accesibil de tratare a problemelor.

Dicționarul pedagogic redă, într-un sistem bine închegat, *conținutul și formele științei pedagogice în dezvoltarea ei istorică.*

Dintre problemele principale, tratate în Dicționar, putem sublinia următoarele: a) Problemele de bază ale pedagogiei și terminologiei pedagogice; b) Dezvoltarea sistemului de învățămînt public în U.R.S.S. și în țările de democrație populară, în comparație cu situația existentă în țările capitaliste, coloniale și dependente; c) Cele mai reprezentative figuri de pedagogi, psihologi, profesori din lumea întreagă (conținutul ideilor și activității fiecăruia; d) Caracterizarea obiectelor de învățămînt din școala sovietică, precizarea locului pe care-l ocupă în cadrul planului de învățămînt, inclusiv indicații metodice privind predarea fiecărui obiect; e) O varietate de probleme privind educația copiilor în școala sovietică: lupta împotriva rămînerii în urmă la învățătură, orientarea elevilor în vederea alegerii viitoarei profesiuni, problemele de bază ale igienei școlare etc.; f) Problemele muncii fizice și intelectuale în școală; g) Activitățile extrașcolare; h) Un amplu material privind munca organizațiilor de pionieri și comsomol din U.R.S.S. și a organizațiilor democratice de tineret din lume; i) Problemele esențiale de conducere, îndrumare și control ale școlii; j) Un bogat material bibliografic privind cele mai importante probleme de pedagogie, psihologie (lucrări, reviste de specialitate sau pentru copii și tineret).

Problemele de bază ale pedagogiei și terminologiei pedagogice sînt tratate amplu sub titlul „Pedagogia" (pag. 87 — 102, Vol. II) care cuprinde următoarele: definiția pedagogiei ca știință, prezentarea istorică a fenomenului educativ, trăsăturile caracteristice ale pedagogiei burgheze, lupta dintre materialism și idealism în pedagogie, pedagogia marxist-leninistă — etapă superioară în dezvoltarea pedagogiei, izvoare și metode de cercetare în pedagogie, legătura pedagogiei cu celelalte științe (psihologia, fiziologia). De asemenea se tratează pe larg și ramurile pedagogiei și anume: a) pedagogia generală; b) pedagogia preșcolară; c) pedagogia specială; d) metodicile de predare; e) istoria pedagogiei.

În acest capitol al Dicționarului, cititorii vor găsi un material deosebit de valoros despre principalele etape de dezvoltare ale pedagogiei, despre trăsăturile specifice ale educației și pedagogiei în diferite orînduiri sociale. Sînt analizate diverse curente progresiste și reacționare și lupta dintre ele. Pe baza unui bogat material faptic, cititorul va cunoaște rolul reacționar pe care l-a jucat și îl joacă încă religia în domeniul educației și pedagogiei.

Dintre ramurile științei pedagogice tratate pe larg în Dicționar, ne vom opri mai mult asupra defectologiei, căreia autorii dicționarului îi acordă o atenție deosebită, clarificînd problemele teoretice ale acestei ramuri a pedagogiei de pe poziția științifică. Problemele de defectologie sînt tratate în cîteva articole privind fiecare ramură a acestei științe ca: tiflo-pedagogia, surdo-pedagogia și oligofreno-pedagogia. În tratarea acestor probleme, dicționarul se ocupă de: 1) trăsăturile specifice ale dezvoltării copilului, care are un anumit defect (orbire, surzenie, întîrziere mintală) în condițiile mediului social; 2) esența organizării speciale a procesului instructiv-educativ al copiilor cu diferite defecte; legătura dintre educația copiilor respectivi în familie și în instituțiile speciale; 3) conținutul, mijloacele, metodele și formele organizatorice ale educației și instrucției pentru diferite tipuri de in-

stituții speciale ; 4) principiile și metodele de lichidare a urmărilor defectului respectiv, mijloacele pentru pregătirea copiilor în vederea participării lor la viața obștească și la activitatea practică.

Importanța capitolului de mai sus constă și în aceea că sînt lămurite o serie de probleme noi, pe care viața le ridică în munca și activitatea pedagogilor.

De o atenție deosebită se bucură, în Dicționarul pedagogic sovietic, sistemele de învățămînt public din principalele țări ale lumii. Sînt prezentate informații prețioase despre „Politica culturală", „Noțiunea de sistem de învățămînt", „Școala". Ideea de bază este că politica în domeniul învățămîntului și culturii, în societățile împărțite în clase antagoniste, reflectă interesele claselor stăpînitoare. Cititorul poate urmări dezvoltarea istorică a învățămîntului în diferitele țări ale lumii.

Un grup de articole ca „P.C.U.S. și învățămîntul public", „U.R.S.S.", „R.S.F.S.R.", „Reforma învățămîntului din U.R.S.S.", „Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă" ș.a. ne informează asupra realizărilor și problemelor actuale ale școlii sovietice.

În dicționar se subliniază, de asemenea, realizările mari obținute de țările de democrație populară, printre care și țara noastră, în domeniul învățămîntului și culturii.

În contrast cu realizările obținute de țările socialiste, Dicționarul prezintă date care demonstrează caracterul reacționar, antipopular al orînduirii capitaliste, frînă principală în dezvoltarea învățămîntului, inclusiv în țările capitaliste mai dezvoltate ca : S.U.A., Anglia, Franța, R. F. Germană. Articolul privind problema învățămîntului în S.U.A. (pag. 366—374), cuprinde o analiză amplă a sistemului de învățămînt american.

Punînd față în față situația învățămîntului superior din U.R.S.S. și cea din S.U.A., autorii dicționarului arată că, în timp ce în Uniunea Sovietică 8 din 10 studenți au bursă de stat, în S.U.A. un student este nevoit să cheltuiască într-un an peste 2 000 dolari (din care 1 100 dolari taxe, 525 dolari hrană, 95 dolari cărți și rechizite, 22 dolari asigurări sociale etc.).

În dicționar se subliniază și dezvoltarea învățămîntului tehnic din U.R.S.S. față de țările capitaliste. Așa de pildă, numărul inginerilor care absolvesc institutele de învățămînt superior în fiecare an în U.R.S.S. este de o dată și jumătate mai mare decît în S.U.A., Franța, Anglia, R.F. Germană împreună.

Asupra învățămîntului public din țările coloniale, dependente și slab dezvoltate, Dicționarul aduce date deosebit de interesante privind lupta forțelor progresiste, a clasei muncitoare împotriva politicii oficiale în ce privește dezvoltarea învățămîntului. Nici o lucrare din domeniul pedagogiei sau învățămîntului nu prezintă atîta bogăție de idei, fapte și date privind dezvoltarea învățămîntului din principalele țări ale lumii, deosebit de utile pentru cei ce lucrează în domeniul învățămîntului și culturii.

Apreciind rolul și locul pe care îl ocupă organizațiile progresiste de copii și tineret în procesul instructiv-educativ, autorii Dicționarului acordă locul cuvenit acestei probleme, prezentînd un interesant material informativ atît din țările socialiste, cît și din unele țări capitaliste. Astfel, se arată că în China Populară fac parte din organizațiile pionierești peste 40 000 000 copii, în Republica Populară Democrată Coreeană peste 2 000 000 copii, în Bulgaria peste 750 000 copii. Majoritatea tineretului din școlile și universitățile țărilor socialiste este încadrată, alături de tineretul din fabrici și de pe ogoare, în organizațiile revoluționare de tineret, conduse și îndrumate direct de partidele comuniste și muncitorești.

În țările capitaliste, în Franța, de pildă, a luat ființă, în 1946, organizația de copii „Uniunea vitejilor", condusă de Federația Comunistă a Tineretului Francez. În Italia există organizația „A.P.I." (Asociația Pionierilor din Italia), condusă de Federația Tineretului Comunist și de Uniunea Femeilor, iar în Austria organizația progresistă de copii „Tînăra Gardă". Asemenea organizații de copii există și în Spania („Alerta"), în Grecia („Pui de vulturi") și în alte țări. Aceste organizații conduse direct sau indirect de partidele comuniste din aceste țări, au menirea de a contribui la educarea copiilor în spiritul păcii și prieteniei între popoare.

În ceea ce privește organizațiile de tineret, Dicționarul subliniază unitatea mereu crescîndă a tinerilor din școlile și facultățile din toate țările, în cadrul organizațiilor democratice internaționale de tineret ca F.M.T.D., U.I.S. și altele.

Aceste organizații mondiale, ca și cele naționale sînt chemate să facă educația tineretului în spiritul păcii, democrației,

independenței naționale și al prieteniei între popoare.

Am încercat să subliniem doar cîteva probleme din cele peste 3 000 de noțiuni tratate în Dicționarul pedagogic.

Este greu ca, în spațiul restrins al unei recenzii, să poți reda toată valoarea unei asemenea lucrări de proporțiile Dicționarului pedagogic, care numără peste 1 500 pagini. În încheiere, am vrea să subliniem cîteva trăsături caracteristice.

Dicționarul pedagogic reprezintă munca și experiența colectivă a peste 250 dintre cei mai cunoscuți pedagogi sovietici și a 18 redactori științifici.

Aceasta înseamnă că Dicționarul *reprezintă sintetizarea și generalizarea experienței pedagogice înaintate din toată lumea,* tot ceea ce a cucerit și acumulat mai bun știința pedagogică în dezvoltarea ei istorică. *El cuprinde toată bogăția de idei pedagogice* cuprinse în diferite manuale, tratate și studii, concentrate toate într-o singură lucrare.

O altă caracteristică a Dicționarului este și aceea că *problemele sînt prezentate nu numai din punctul de vedere teoretic, ci pe un fond larg social, istoric și politic.* Acest fapt dă cititorilor posibilitatea unei juste orientări și unei înțelegeri clare a problemelor pedagogice.

Dicționarul *reflectă succesele școlii și pedagogiei sovietice,* dînd în același timp răspuns la o serie de probleme privind perspectivele de dezvoltare ale educației tinerei generații în condițiile construcției societății comuniste.

Traducerea Dicționarului pedagogic în limba romînă ar constitui un ajutor de cel mai mare preț atît pentru cadrele didactice, cît și pentru oamenii muncii din patria noastră, dornici să contribuie la educarea comunistă a tineretului nostru.

STELIANA NĂSTASESCU
Lector universitar
București

Din literatura pedagogică bulgară:

LITERATURA PENTRU COPII ȘI EDUCAȚIA

de *JECIO ATANASOV*

Lucrarea profesorului J. Atanasov de la Universitatea de stat din Sofia tratează unele probleme ale literaturii pentru copii dintr-un punct de vedere important, dar destul de rar abordat — cel pedagogic. Lucrarea reprezintă o însumare a lecțiilor de literatură pentru copii, ținute în fața studenților de la secția de pedagogie a Facultății de istorie și filozofie.

În prima parte a lucrării sînt tratate unele probleme generale: noțiunea de literatură pentru copii, însemnătatea gnoseologică și educativă a acesteia, raportul literatură pentru copii — pedagogie, didacticismul în literatura pentru copii, caracterul ei popular și partinic, precum și principiile de alegere a acestui gen de lectură.

În acest capitol, atenția autorului se oprește mai ales asupra corelației literatură pentru copii — pedagogie. Aici este analizat, în primul rînd, rolul pedagogiei în îndrumarea literaturii pentru copii. Pe de o parte, ea dă indicațiile necesare pentru ca o operă literară destinată copiilor să corespundă particularităților de vîrstă, precum și sarcinilor educației. În această direcție, „studierea pedagogiei, a activității educative în grădinițele de copii, în școală, în familie, în organizațiile de pionieri și D.K.M.C. (Uniunea Tineretului Comunist Dimitrovist) poate să dea scriitorilor indicații prețioase". Aceasta în ceea ce privește rolul pedagogiei în crearea operei de artă pentru copii. După crearea operei literare, știința pedagogică arată modul în care poate fi utilizată în vederea educării copiilor de diferite vîrste și ce metode pot fi aplicate pentru a se obține o influență morală și estetică durabilă. Un alt aspect al aceleiași probleme este colaborarea dintre pedagogi și scriitori. Autorul, după ce lămurește necesitatea și importanța colaborării, trece la analiza acesteia. Elementul esențial constă în cunoașterea reciprocă a naturii și conținutului activității (pedagogice și literare). Totodată el atrage atenția asupra

[1] Ed. Nauka i izkustovo, Sofia, 1960, 152 pag.

greșelii ce s-ar putea face dacă s-ar ignora caracterul specific al fiecăreia, ceea ce ar duce la slăbirea considerabilă a rezultatelor obținute.

Dezvoltîndu-și ideea, prof. Atanasov trece la altă temă: didacticismul în literatura pentru copii. Aici este demonstrat pe larg pericolul și ineficacitatea acestui fenomen. Exemplele sînt luate atît din istoria pedagogiei și literaturii universale (Heindrich Wolgast, Gansberg, Scharchmann) cît și din literatura contemporană bulgară pentru copii (*Kalina Malina*, Țvetan Anghelov și alții).

J. Atanasov consideră că principala condiție în aprecierea unei cărți pentru copii este ca ea să corespundă scopurilor educației comuniste. Alături de această condiție, autorul cere ca într-o carte destinată copiilor să se țină seama de vîrsta acestora și de cerințele ideologice și artistice. Autorul atrage atenția, în mod special, asupra cărților pentru preșcolari, unde doar cîțiva ani duc la modificări mari în dezvoltarea intelectuală a copilului, în *consecință, necesită schimbarea* problematicii. Astfel, cărțile pentru copiii de 3—4 ani nu mai prezintă interes pentru cei de 6—7 ani, iar literatura destinată acestora din urmă este inaccesibilă celor mici.

Al doilea capitol al cărții cuprinde o privire istorică asupra ideilor și concepțiilor privind sarcinile educative ale literaturii pentru copii. Autorul se ocupă de folosirea literaturii pentru copii în practica educației antice, de cele mai importante concepții despre sarcinile educative ale literaturii artistice în antichitatea clasică, de locul literaturii în educația medievală, de concepțiile pedagogice în feudalism și în capitalism. Tot în capitolul consacrat pedagogiei premarxiste J. Atanasov vorbește de concepțiile revoluționarilor democrați ruși, de rolul lui K. D. Ușinski și L. N. Tolstoi în dezvoltarea literaturii pentru copii. În capitolul despre pedagogia marxistă autorul se oprește asupra lui Marx, Engels, Krupskaia, Maxim Gorki și Makarenko precum și a pedagogilor sovietici contemporani.

Capitolul de bază al lucrării este intitulat „Copilul, literatura și sarcinile educației", iar prima problemă abordată — apariția și dezvoltarea interesului pentru carte la copii.

Autorul consideră că, spre sfîrșitul celui de-al doilea an se poate vorbi de un oarecare interes pentru carte, mai exact, de interes pentru ilustrațiile cărții. Copilul privește ilustrațiile, remarcă personajele („Nenea", „Cuțu"...) și acțiunile lor (copilul plînge, păpușile se joacă).

La 2—3 ani interesul pentru carte crește. Copilul cere să i se spună aceeași poveste de 15—20 de ori. Explicația acestui fenomen este simplă: copilul nu poate înțelege povestea dintr-odată. După 3 ani copilul este continuu însetat de povești. O altă perioadă în dezvoltarea intereselor copilului pentru carte începe la sfîrșitul celui de-al treilea an și începutul celui de-al patrulea. Acum încep să apară preferințele în lectură, preferințe care se explică prin ivirea unor elemente critice în gîndirea copilului. Formarea completă a copilului ca cititor are loc de-abia după ce el își însușește în întregime tehnica cititului, pe la vîrsta de 9 ani.

Factorii care determină interesul pentru carte sînt: vîrsta, mediul familial, interesele, precum și diferite întîmplări și evenimente din viața copilului.

O altă problemă care-l preocupă pe autor este studierea „temei" care interesează copilul în diferitele etape ale dezvoltării sale. Pînă la 3 ani interesul pentru lectură se limitează exclusiv la obiectele și fenomenele care-l înconjoară. De aici, concluzia, cu valoare pedagogică, că pentru un copil pînă la vîrsta de 3 ani cartea este un adevărat *manual al vieții*. Între 3—7 ani sfera intereselor devine mai largă: pe copil încep să-l intereseze și *relațiile dintre oameni*.

Preocuparea pentru lectură a copilului este influențată adeseori și de evenimentele politice, științifice sau culturale. Astfel, autorul constată că lansarea sateliților artificiali sau pregătirea zborurilor cosmice au stîrnit în Bulgaria un interes enorm pentru cărțile științifico-fantastice cu o asemenea tematică. De asemenea, lupta popoarelor coloniale pentru eliberare, lupta împotriva descriminării rasiale explică, în bună parte, marele interes pentru cărțile „Coliba lui Moș Toma", „Insula Tombuktu" și altele.

Rolul familiei în formarea interesului pentru cărți este tratat pe larg. Sînt analizate cele două extreme în care poate cădea copilul precum și cauzele lor. Prima este *lipsa de interes a copilului pentru lectură*. Printre cauzele acesteia autorul citează interesul exagerat al copilului pentru sport, filatelie, creșterea animalelor; lipsa exemplului din familie, precum și greutățile întîlnite în lectură (tempo-ul individual de lectură poate fi mai lent).

Tot aici, autorul indică și ajutorul concret pe care părinții trebuie să-l dea, în funcție de cauză: exemplul personal, îndrumarea copilului pentru început spre cărți în care se vorbește de „pasiunile" lui (filatelie, sport) și acordarea de sarcini care să contribuie la însușirea cît mai bună a tehnicii cititului.

În ceea ce privește cealaltă greșeală posibilă — *pasiunea exagerată pentru lectură* — autorul atrage atenția asupra necesității unui control serios asupra numărului de cărți citite, precum și îndrumarea intereselor copilului spre alte probleme.

În cadrul aceleiași probleme — familia și interesul copilului pentru carte — autorul se oprește asupra igienei lecturii, dînd o serie de recomandări.

Altă temă tratată pe larg este *locul elementului fantastic în literatura pentru copii*. Autorul începe cu un istoric al concepțiilor asupra valorii elementului fantastic în cărțile pentru copii. Este subliniată diferența dintre fantasticul religios, care prezintă viața, evenimentele și persoanele denaturat, pentru a servi intereselor de clasă ale exploatatorilor și elementele fantastice, realiste în esență, care dau o interpretare reală tendințelor și sentimentelor oamenilor. În concluzie, sînt arătate și criteriile diferite de apreciere a valorii elementului fantastic în literatura pentru copii. Pedagogia marxistă are întotdeauna în vedere valoarea educativă a genului respectiv, iar „educative sînt acele figuri fantastice care reflectă fidel realitatea, luptele și tendințele oamenilor".

Cerințele pedagogice față de *ilustrarea cărților pentru copii* constituie o altă problemă abordată de autor. Pe baza cercetărilor proprii, ca și a constatărilor altor pedagogi, J. Atanasov dă cîteva îndrumări.

Ilustrația trebuie să înfățișeze momentul cel mai dramatic și caracteristic (dintre ilustrațiile la „Scufița Roșie", de pildă, atenția copiilor este reținută mai ales de momentul întîlnirii între lup și Scufița Roșie în pădure). De asemenea, trebuie să existe o concordanță deplină între text și ilustrație. Orice necorespondență, cît de mică (de exemplu: „Moș Gerilă purta un coș greu pe spate"), iar în ilustrație Moș Gerilă să apară cu o simplă traistă, nu scapă ochiul copilului, pedant din acest punct de vedere. Asemenea greșeli pot avea consecințe serioase: copilul își pierde încrederea în carte. În ceea ce privește locul ilustrațiilor, ele trebuie situate cît mai aproape de scena respectivă. Claritatea și exactitatea ilustrațiilor sînt și ele condiții importante. Bineînțeles, aceasta nu exclude varietatea stilurilor. Se atrage atenția și asupra diferenței care există între criteriul copilului și cel al omului matur în aprecierea ilustrației. Copilul nu privește ilustrația ca pe un obiect de artă, ci ea îl interesează doar ca reproducere a vieții, ca un fragment din realitate. Caracterul activ al copilului cere ilustrații dinamice. Atenția lui se îndreaptă în special către acțiune (casa are întotdeauna un coș din care iese fum), fenomen care determină o altă exigență: ilustrația să nu fie statică, portretistică, ci dinamică. O altă recomandare pentru autorii ilustrațiilor este ca ei să țină seama de vîrsta copilului. Această indicație este însoțită de observațiile autorului asupra posibilității copilului de diferite vîrste, de a înțelege desenul.

Autorul studiază, în continuare, corelația dintre educație și literatura pentru copii în cele mai dezvoltate țări capitaliste („Scopul educației burgheze contemporane și sarcinile literaturii pentru copii"). Trăsăturile caracteristice ale educației burgheze (cultul pentru supraom și crimă, crearea iluziei de armonie între interesele exploatatorilor și cele ale exploataților, încercările disperate de a demonstra superioritatea inexistentă a „lumii libere" și altele) sînt proprii și literaturii pentru copii. În restul capitolului se face o analiză detaliată a celui mai răspîndit gen de „literatură" pentru copii din S.U.A. și Europa occidentală — comics-urile.

Ultimul capitol al cărții se ocupă de rolul literaturii bulgare pentru copii în înfăptuirea sarcinilor educației comuniste. Aici sînt tratate pe larg cele mai importante aspecte ale literaturii bulgare contemporane pentru copii, precum și modul concret în care aceasta poate ajuta la realizarea componentelor educației comuniste.

Lucrarea prof. univ. J. Atanasov „Literatura pentru copii și educația" are un dublu merit: tratează probleme puțin abordate și, deși problemele sînt tratate la un înalt nivel științific, ea are un stil accesibil și este utilă atît pedagogilor, cît și nespecialiștilor.

TIBERIU IOVAN

OBSERVAȚII ASUPRA MANUALULUI DE ARITMETICĂ PENTRU CLASA I

Una din sarcinile școlii noastre noi, socialiste, este asigurarea caracterului științific al conținutului obiectelor de învățămînt de pe poziția ideologică a clasei muncitoare.

Pentru realizarea acestui scop, cadrele didactice și elevii au primit un sprijin de seamă prin manualele școlare care, prin conținutul lor științific, joacă un rol de seamă în formarea concepției materialiste despre lume, în cunoașterea legilor generale de dezvoltare ale naturii și societății.

Editura de stat didactică și pedagogică a mobilizat cadre didactice calificate, care au întocmit manuale noi, corespunzătoare școlii din patria noastră, manuale cu un conținut realist, cu o mai pregnantă orientare spre practică, în care se vădește preocuparea pentru educația comunistă a elevilor.

Manualele de aritmetică pentru clasele I—IV, prin conținutul și structura lor, prin varietatea exercițiilor și problemelor, prin forma de expunere, înlesnesc elevilor înțelegerea problemelor practice și contribuie la dezvoltarea gîndirii lor. Manualul de aritmetică pentru clasa I, ediția 1959, cu ușoare modificări în ediția 1960, întocmit de Constanța Iliescu și Constanța Teodorescu, prin conținutul problemelor, prin grija pentru respectarea îndrumărilor metodice, prin unele calități tehnice, reprezintă un pas înainte față de manualele anterioare.

Institutul de științe pedagogice și-a propus o cercetare amănunțită a manualului de aritmetică pentru clasa I, urmărindu-se modul în care este folosit în școală și măsura în care corespunde ultimelor cerințe ale școlii noastre.

Cercetarea s-a făcut la două clase de la Școala medie nr. 10 — București, la care s-a adăugat și experiența de predare la clasa I a Școlii de 7 ani nr. 23 — București.

S-au urmărit următoarele aspecte:

1. Conținutul științific al manualului și orientarea lui ideologică (conținutul problemelor și legarea lor cu viața, cu producția);

2. Concordanța cu programa și cu particularitățile de vîrstă ale elevilor;

3. Respectarea cerințelor pedagogice și metodice;

4. Accesibilitatea vocabularului;

5. Analiza ilustrațiilor (din punct de vedere pedagogic, estetic, tehnic și al legăturii cu textul);

6. Prezentarea grafică a manualului (litera, coperta, hîrtia);

7. Măsura în care ajută manualul, prin conținutul și forma sa, pe învățători și pe elevi;

8. Este necesară revizuirea manualului?

In afară de cercetarea din școală s-a întocmit și un chestionar, după punctele de mai sus, care s-a trimis secțiilor de învățămînt din Capitală și din regiunile Iași, Banat și Argeș, pentru a fi supuse discuțiilor în cercurile pedagogice ale învățătorilor de la clasa I.

Pe baza experimentării proprii, a cercetării din școală, a răspunsurilor la chestionar și a consultării unor manuale similare din țările socialiste, am ajuns la următoarele concluzii:

1. *Conținutul științific al materialului expus în manual este, în general, corespunzător* atît în ceea ce privește exercițiile, cît și problemele.

Unele probleme însă, puține la număr, nu sînt de fapt o aplicație a cunoștințelor expuse. Din această cauză, ele pot da naștere unor confuzii, deoarece unii învățători predau, de pildă, înmulțirea pe baza interpretării mecanice a proprietății de comutativitate a numerelor, fără a stărui asupra conținutului matematic concret al acestei operații. Așa, de exemplu, problema 5 (pag. 103) — *Un om a cumpărat 5 batiste. O batistă costă 3 lei. Cît costă toate batistele?* — lasă să se înțeleagă că e dată ca aplicație la înmulțirea numărului 5. In fond, ea este înmulțirea numărului 3, fiindcă 3 se adună cu el însuși de 5 ori. Același lucru se poate spune și despre problema 3 (pag. 100) ș.a. In problema 5 (pag. 113)— *(Petrică a avut 10 crete colorate. Tata i-a mai adus încă 4 crete. El a împărțit în mod egal cretele cu sora lui . . . . .)* împărțirea la 2 este evidentă, deși problema este dată sub titlul „Impărțirea la 7".

Aceste probleme, introduse greșit în capitolele respective, dăunează, prin orientarea greșită a conținutului, operațiilor de aritmetică.

Orientarea ideologico-politică a manualului, legată de realitatea actuală a vieții noastre economice, sociale și politice este, uneori, slab realizată.

Manualul mai conține unele probleme depășite, cu aspecte din mica producție de mărfuri, ca problema 4 (pag. 70), problema 4 (pag. 84), problema 1 (pag. 128), problema 2 (pag. 143) etc., pe cînd munca din fabrici, de pe ogoarele gospodăriilor colective, din cooperativele meșteșugărești este încă slab prezentată, cu toate modificările făcute în textul unor probleme, în ediția 1960.

Lipsesc probleme care să oglindească activitatea copiilor din școlile noastre.

„Sîntem de părere ca majoritatea problemelor recapitulative, de la sfîrșitul manualului, să aibă conținutul legat, în special, de munca în fabrici și uzine, de munca desfășurată în sectorul socialist al agriculturii" — spun învățătorii din cercul pedagogic al orașului Pitești.

2. *Concordanța cu programa și respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor*, deși sînt îndeplinite, se impun unele observații.

În ediția 1960 a manualului de aritmetică nu s-a ținut seama de faptul că planul de învățămînt actual prevede la clasa I 5 ore de aritmetică pe săptămînă în loc de 6 ore. De aceea, manualul este, într-o oarecare măsură, încărcat. Lecțiile „Mărirea și micșorarea cu cîteva unități", de pildă, provoacă unele greutăți, mai ales învățătorilor cu mai puțină experiență.

Deși respectarea particularităților psihice ale elevilor din cl. I a preocupat pe autoare, totuși au fost incluse în manual unele probleme care depășesc posibilitățile copiilor de această vîrstă. Problemele nr. 4 (pag. 111), nr. 6 (pag. 112), nr. 36 (pag. 149), cuprind împărțiri prin cuprindere, iar problema nr. 7 (pag. 112) se rezolvă prin reducerea la unitate, ceea ce este prematur pentru elevii clasei I.

Unele probleme recapitulative de la sfîrșitul cărții, depășesc nivelul mediu de înțelegere al elevilor de clasa I. „Foarte interesante, dar nu s-au putut rezolva decît în clasă, cu ajutorul învățătorului" — spun învățătorii de la Iași despre aceste probleme.

3. *Materialul expus în manual respectă, în general, cerințele pedagogice și metodice.* Totuși, ne vom opri aici și vom face unele observații mai ample.

Exercițiilor de adunare și scădere cu trecerea peste 10 li se dă o importanță redusă în manual, față de rolul lor de exerciții-cheie, după parcurgerea importantului capitol „Compunerea și descompunerea numerelor 1—10". La Școala nr. 23, la Școala nr. 10 și la alte școli din Capitală, învățătorii au compus chiar ei exerciții gradate, după dificultăți, insistînd mult asupra formării la elevi a deprinderilor de a compune și descompune cu ușurință zecea.

Capitolul privitor la înmulțirea numerelor 7, 8, 9 și 10 — (pag. 104) nu corespunde cerințelor metodice. Întrebările puse — cît fac de 2 ori 7, de 2 ori 8 etc., ca parte pregătitoare privind predarea înmulțirii ca adunare repetată, sînt nepotrivite, atît din punct de vedere metodic, cît și din punctul de vedere matematic. Forma sub care este prezentată această lecție lasă să se creadă că pentru înmulțirea acestor numere elevii nu mai au nevoie de explicații, deoarece ei deduc singuri operațiile.

În compunerea exercițiilor și în așezarea problemelor, adeseori nu se ține seama de *principiul trecerii de la ușor la greu*, al dezvoltării unei operații din alta, ca de exemplu, coloana a III-a din exercițiul 4 — pag. 43, care cuprinde exerciții mai ușoare decît coloanele dinaintea ei.

Uneori problemele nu se succed după gradul de dificultate și nu sînt grupate după operațiile necesare rezolvării lor. La Școala nr. 23 problemele de la paginile 94 și 95 au fost grupate în 4 categorii, iar rezolvarea s-a făcut în următoarea ordine: 4, 8, 14; 11, 1, 6, 15, 16. Au urmat: 3, 7, 5, 10, 9 și la sfîrșit 13, 12. În acest fel, rezolvarea unei probleme s-a putut sprijini pe cele rezolvate anterior.

Asemenea lipsă de gradare în așezarea problemelor se constată și la pagina 137 — problemele 15, 13, 14, 12 — sau problemele 9, 13, 37 de la paginile 144—149, care, deși sînt simple, sînt așezate în urma altor probleme mai complicate.

La Școala medie nr. 10 — clasă de control, unde rezolvarea problemelor s-a făcut după ordinea din carte, elevii au remarcat, cînd li s-a dat ca temă să rezolve problemele indicate mai sus, că ele sînt foarte ușoare în comparație cu cele rezolvate anterior.

În manual se întîlnesc destul de des exerciții care se repetă, fapt care dă impresia că sînt trecute ca umplutură, fără să se urmărească o gradare, o sistematizare a cunoștințelor noi și o întărire a cunoștințelor vechi. Aceste exerciții ocupă locul necesar pentru altele, de care se

simte nevoie. Se pot cita în acest sens: pag. 45 — exercițiul 5 (6+4), exercițiul 8 (9—4); pag. 51 (3+6 se repetă de 3 ori; 2+6 se repetă de 3 ori; 9—6 se repetă de 3 ori); pag. 108 — exercițiul 1 (16:2; 14:2; 8:2; 12:2; 20:2); pag. 109 — exercițiul 3 (6:3; 9:3); pag. 133 — exercițiul 7 și 8 (89—26); pag. 138 — exercițiul 1 (50×2:5).

4. *Vocabularul corespunde vîrstei copiilor și problemele sînt, în general, clar formulate.* Au fost incluse însă și cîteva probleme cărora le lipsesc tocmai cuvintele care dau elevului orientarea spre operația matematică necesară, care scot în evidență legătura dintre datele problemei și operația matematică. În problemele 2, 3 — pag. 68; 6 — pag. 70; 5, 6 — pag. 75; 4, 5, 7 — pag. 79; 3, 4 — pag. 82; 3, 4 — pag. 85, care sînt și la începutul manualului, lipsesc din întrebare cuvintele: „în total", „la un loc", „împreună", care indică noțiunea de mulțime, esența operației aritmetice a problemei date.

5. *Ilustrațiile* din manual sînt variate, colorate corespunzător și constituie un element pozitiv al manualului față de cele anterioare. Totuși, din punct de vedere pedagogic, unele necesită anumite observații.

În scrierea numerelor, cifra de mînă nu apare distinct ca cea de tipar. Partea din stînga a plăcuței galbene ar trebui să cuprindă cifra scrisă o singură dată, pe o liniatură de trei ori mai mare. Cadrele didactice cu experiență desenează pe tablă cu creta o liniatură mai mare, pe care scriu cifra mare, cu cretă colorată. Acest procedeu ajută foarte mult elevii în observarea tuturor detaliilor. Scrierea cifrei pe pătrățelele obișnuite ale tablei, împiedică sesizarea detaliilor, mai ales de către elevii care sînt mai departe de tablă.

Nici una din ilustrațiile pentru numerele 6, 7 și 10 (pag. 16, 18 și 24) nu reprezintă unitățile grupate la un loc, așa cum se procedează pentru celelalte numere.

Numărul 10 este scris greșit pe un singur pătrățel în pag. 24, 25, 26, 27 și 31. Elevii rămîn cu ideea că în fiecare pătrățel trebuie scris un număr, nu o cifră. Cum vor scrie atunci numărul 100? Mulți învățători, îndrumați greșit de manual, deprind pe elevi cu scrierea incorectă a numerelor formate din două sau trei cifre. Acest lucru a fost sesizat și de învățătorii din regiunea Iași, în răspunsul lor la chestionar.

La pag. 26, în care se recapitulează numerația de la 1 la 10, este mai nimerit ca numerele să fie scrise în partea stîngă a tabloului. Copiii pot astfel să observe mai bine legătura dintre numărul scris și cantitatea obiectelor de pe tablou.

Considerăm că ar fi fost bine dacă la pag. 28 operațiile — scrise pe liniatură de caiet de aritmetică — ar fi fost așezate chiar sub ilustrația respectivă. Sînt primele operații aritmetice pe care le învață elevii. Dacă acest lucru s-a făcut în paginile următoare de ce s-a omis tocmai pentru prima lecție?

Uneori, ilustrația nu reprezintă operația matematică cuprinsă în textul problemei (pag. 85, 118, 128, 132 etc.), ci cel mult rezultatul operației. Manualul cuprinde și ilustrații care nu sînt necesare (pag. 55 primele 2 tablouri, 85, 124, 132). Înlocuirea unor cuvinte prin desene la pag. 55 nu are sens, deoarece nu s-a făcut acest lucru mai înainte, la pag. 49.

La lecția de la pag. 40 se ajunge în luna noiembrie, or ilustrația în care copiii se scaldă nu este tocmai potrivită pentru această lună. Desenul de la pag. 44 nu este executat suficient de clar ca să redea operația aritmetică (din mulțimea de 5 unități se scad 4 unități).

Ilustrația de pe copertă nu este cea mai indicată, cu toate că s-a modificat în ediția 1960, deoarece prezintă operații pe care elevii nu le cunosc atunci cînd o intuiesc, la începutul anului. „Desenul de pe prima pagină ar fi fost mai sugestiv, mai atrăgător", observă învățătorii din regiunea Banat.

În unele pagini, mai ales în cele care prezintă numerele de la 1 la 10, ilustrațiile „încarcă prea mult pagina" (observă învățătorii de la Iași), „cuprind prea multe detalii, care sustrag pe elevi de la concentrarea asupra fenomenului matematic" (observația profesoarei de matematică G. M. la consfătuirile raionale din raionul 1 Mai — București). La școlile de 7 ani nr. 23 și nr. 24 din București, învățătorii au folosit, la unele lecții, în locul ilustrațiilor din manual, cartonașe cu desene simple, care au atras atenția asupra fenomenului matematic, iar la școala medie nr. 10 învățătoarea P. F. a folosit desene simple, cu creta colorată, pe tablă.

Unele desene supără ochiul prin culoarea prea țipătoare (pag. 3), iar o parte din ilustrațiile din carte nu sînt colorate. Pentru etapa la care a ajuns tehnica

poligrafică în țara noastră, aceasta este o lipsă. Este îndreptățită propunerea învățătorilor din regiunea Argeș, ca toate ilustrațiile să fie colorate, inclusiv schemele-joc (pag. 33, 35 etc.).

Ar trebui îmbunătățită calitatea hîrtiei, iar coperta manualului să fie cartonată sau din material plastic (propunerea învățătorilor din orașele Iași și Pitești. Manualul de aritmetică cehoslovac, pentru clasa pregătitoare — chiar ediția 1956 — poate servi ca model.

7. *Manualul de aritmetică pentru clasa I, în general, a fost și continuă să fie un sprijin pentru învățători*, deoarece este alcătuit în concordanță cu abecedarul, fapt care ajută pe elevi la consolidarea cunoștințelor de citire și scriere; are o serie de ilustrații sugestive, atrăgătoare, care apropie pe elevi de carte; mărimea literelor și cifrelor este conformă normelor igienice și multe altele.

Manualul poate fi folosit și de părinții care îndrumează și controlează temele de aritmetică ale copiilor.

Acestea sînt constatările noastre, cît și observațiile învățătorilor care au răspuns la chestionar

8. Cu toate aceste calități, care situează manualul de aritmetică de clasa I cu mult deasupra manualelor anterioare, pentru a face față cerințelor mereu sporite ce se pun școlii, *este necesară o revizuire* a sa potrivit cerințelor ideologice, pedagogice și grafice.

MIHAIL SANDU
Cercetător
la Institutul de științe pedagogice

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

X-ème année Nr. 1 *janvier 1961*

SOMMAIRE

Page

Editorial : Comment inculquer aux jeunes les idées de la paix, du respect mutuel et de l'amitié entre les peuples. . . . 3

ÉTUDES

* * * Problèmes méthodologiques concernant le déploiement de la leçon aux cours du soir. 10

Gheorghe Zapan : L'application des principes du stéréotype dynamique dans le processus de l'enseignement. 26

Virgil Caraba : La contribution de l'organisation des pionniers à l'éducation athéiste-scientifique des enfants. 43

Nicolae Constantin Matei et *Vladimir Caravan :* Problèmes méthodologiques relatives à l'étude du sol en V-ème élémentaire . . 58

L'ÉCOLE ET LA PRODUCTION

Valentina Vişan : Considérations sur les critériums de l'organisation de la pratique agricole des élèves. 73

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

Elena Opreanu : La méthodologie des leçons de mathématiques aux cours du soir. 84

* * * Le programme d'étude individuelle pour l'examen de second degré des professeurs qui enseignent le socialisme scientifique. 89

* * * Le programme d'étude individuelle pour l'examen de second degré des professeurs qui enseignent l'économie politique . . 96

Mihai Timofte : Les sessions régionales et la troisième session centrale des „Lectures pédagogiques". 102

* * * Le plan thématique de la „Revue de pédagogie" pour 1961. . 110

DE L'ÉTRANGER

Walter Roth : Les problèmes de la typhlo-pédagogie discutés dans la conférence internationale de Leipzig 114

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Isidor Simioanca et *Constantin Olah :* Pour venir en aide aux organisations du parti dans les écoles. 116

Steliana Năstăsescu : Le dictionnaire pédagogique. 119

Tiberiu Iovan : De la littérature pédagogique bulgare : „La littérature pour les enfants et l'éducation" par Jetcho Atanasov. . . . 122

Mihai Sandu : Observations concernant le manuel d'arithmétique pour la première classe élémentaire. 125

Rugăm pe cititorii și colaboratorii noștri să ne comunice observațiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi și să ne facă sugestii și propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenților în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (12 numere): Lei 60

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituții și de la sate, prin secțiile de difuzare a presei, precum și prin factorii poștali și oficiile poștale.

Abonați-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiții colecția completă a „Revistei de pedagogie".

Redacția: București, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74.

Lei 5.—

Tipografia Învățământului — c. 152

REVISTA DE PEDAGOGIE

I 3910

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

Biblioteca orăș. Sibiu

2

ANUL X 1961

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ

1964
1930
97
- IUL. 2005
17 IUL. 2011

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TĂLPAȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

NFAE

I 3910

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

ANUL X, Nr. 2 *februarie 1961*

CUPRINS

Pag.

STUDII ȘI CERCETĂRI

Victor Țircovnicu: Aprecierea verbală a activității școlarilor mici . . . 5

Vasile Popeangă: Pregătirea viitorilor învățători pentru activitatea social-culturală 16

Eugen Novicicov: Predarea lexicului limbii ruse în clasa a VIII-a în învățământul seral 26

Ilie Stănică: Unele probleme privind citirea labială de către copiii surdo-muți a consoanelor velare, laringale și a consoanelor cu mișcări articulatorii externe asemănătoare 40

Mioara Cîmpoieș: K. D. Ușinski despre muncă și însemnătatea ei educativă 52

CONSULTAȚII — DISCUȚII

Cornelia Grumberg: Unele mijloace folosite pentru realizarea caracterului combativ al predării economiei politice 66

Pelaghia Popescu: Probleme privind pregătirea orelor de dirigenție . . . 72

Iuliu Gross: Panouri intuitive necesare în predarea capitolului „Legile curentului continuu". 79

Corneliu Lupașcu: Cîteva considerații didactice în legătură cu folosirea conținutului geografic al presei 87

Dimitrie Roman: Din experiența cercurilor tehnice de elevi din învățământul agricol 95

Simion Munteanu: Munca independentă a elevilor din școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri 102

DE PESTE HOTARE

Vintilă P.: Educația tineretului vest-german în spirit militarist și revanșard 108

CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE

Ursula Șchiopu: Un manual util educatoarelor 115

Ion Bădică: Un bun îndrumar pentru învățătorii și profesorii care predau la clasele a IV-a și a V-a 118

Radu Nicolae: Problema orientării profesionale în revista „Școla i proizvodstvo" — 1960 123

G. Morega: Noutăți în Biblioteca centrală pedagogică 126

3674

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

X-й год, № 2 *февраль 1961 год*

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

ВИКТОР ЦЫРКОВНИКУ: Устная оценка работы младших школьников . 5

ВАСИЛЕ ПОПЯНГЭ: Подготовка будущих учителей для общественно-просветительной работы 16

ЕУДЖЕН НОВИЧКОВ: Преподавание лексики русского языка в VIII-м классе вечерней школы 26

ИЛИЕ СТЭНИКЭ: Некоторые вопросы, касающиеся произношения велярных, ларингальных согласных и согласных с внешними аналогичными членораздельными движениями глухо-немыми детьми . . 40

МИОАРА ЧИМПОИЕШ: К.Д. Ушинский о труде и его воспитательном значении 52

КОНСУЛЬТАЦИИ — ОБСУЖДЕНИЯ

КОРНЕЛИЯ ГРУМБЕРГ: Некоторые средства, применяемые для осуществления боевого характера обучения политической экономики . . 66

ПЕЛАГИЯ ПОПЕСКУ: Вопросы, касающиеся подготовки воспитательных уроков 72

ИУЛИУ ГРОСС: Интуитивные плакаты, необходимые для преподавания раздела: „Законы постоянного тока" 79

КОРНЕЛЮ ЛУПАШКУ: Некоторые учебные соображения в связи с применением географического содержания печати . . . 87

ДИМИТРИЕ РОМАН: Из опыта технических кружков, получающих сельскохозяйственное образование 95

СИМИОН МУНТЯНУ: Самостоятельная работа учащихся профессиональных технических школ и технических школ для мастеров . . . 102

ЗА РУБЕЖОМ

ВИНТИЛЭ П.: Воспитание молодежи Западной Германии в духе милитаризма и реваншизма 108

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

УРСУЛА ШКИОПУ: Полезный учебник для воспитателей детских дошкольных учреждений 115

ИОН БЭДИКЭ: Полезное руководство для учителей, преподающих в IV-V классах 118

РАДУ НИКОЛАЕ: Вопрос профессионального направления в журнале „Школа и производство" — 1960 г. 123

Г. МОРЕГА: Новинки в Центральной Педагогической Библиотеке . . 126

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

X-ème année Nr. 1 *février 1961*

SOMMAIRE

Page

ETUDES ET RECHERCHES

Victor Țircovnico: L'appréciation verbale de l'activité des écoliers des premières classes élémentaires. 5

Vasile Popeangă: La préparation des futurs instituteurs en vue de leur activité sociale-culturelle. 16

Eugen Novitchkov: L'enseignement du lexique de la langue russe dans la VIII-e classe des cours du soir. 26

Ilie Stănică: Certains problèmes concernant la lecture labiale, par les élèves sourds-muets, des consonnes vélaires, laryngales, ainsi que des consonnes aux mouvements articulatoirs externes identiques. 40

Mioara Tchimpoiech: K. D. Ouchinski sur le travail et son importance éducative. 52

CONSULTATION ET DISCUSSIONS

Cornelia Grumberg: Quelques moyens utilisés afin d'assurer un caractère combatif à l'enseignement de l'économie politique. 66

Pelaghia Popesco: Problèmes concernant la préparation des leçon d'éducation. 72

Juliu Gross: Les panneaux intuitifs nécessaires à l'enseignement du chapitre „Les lois du courant continu". 79

Corneliu Lupașco: Quelques considérations didactiques concernant l'utilisation du contenu géographique de la presse. 87

Dimitrie Roman: L'expérience acquise dans les cercles techniques organisés avec les élèves de l'enseignement agricole. 95

Simion Munteanu: L'activité indépendante des élèves des écoles professionnelles, techniques et techniques de contre-maître. 102

DE L'ÉTRANGER

Vintilă P.: L'éducation de la jeunesse ouest-allemande dans l'esprit militariste et revanchard. 108

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Ursula Șchiopu: Un manuel utile aux éducatrices. 115

Ion Bădică: Un guide utile pour les instituteurs et les professeurs qui enseignent dans les classe de IV-ème et V-ème élémentaires. 118

Radu Nicolae: Le problème de l'orientation professionnelle dans la revue „Șkola i proizvodstvo", 1960. 123

G. Morega: Nouvelles acquisitions de la Bibliothèque centrale pédagogique . . 126

STUDII ŞI CERCETĂRI

APRECIEREA VERBALĂ A ACTIVITĂŢII ŞCOLARILOR MICI

Prof. *VICTOR ŢÎRCOVNICU*
Inst. pedagogic de învăţători, Arad

Dezvoltarea personalităţii elevilor se realizează, în primul rînd, prin activitatea lor complexă şi susţinută, prin participarea lor activă la diferite forme de muncă din şcoală, prin relaţiile lor cu ceilalţi copii şi cu adulţii. Pentru ca dezvoltarea elevilor să nu se desfăşoare la întîmplare şi să fie orientată spre realizarea sarcinilor pe care societatea socialistă le pune în faţa tineretului, este necesară îndrumarea lor permanentă din partea adulţilor, a cadrelor didactice.

Practica educativă arată că, alături de activitatea de orientare şi îndrumare, un rol de seamă pentru continua îmbunătăţire a rezultatelor activităţii îl au controlul şi aprecierea. Chiar după ce elevii, ca şi adulţii, cunosc temeinic normele de conduită şi şi le-au însuşit, controlul şi aprecierea sînt necesare pentru a-i stimula să depăşească cantitativ, şi mai ales calitativ, rezultatele anterioare.

În şcoală, controlul şi aprecierea activităţii elevilor îmbracă multe forme: verificarea cunoştinţelor şi aprecierea prin note în cadrul lecţiilor sau al examenelor, aprecierea comportării elevilor prin nota la purtare şi prin gazeta de perete, prin diferite recompense sau pedepse date de şcoală sau de organizaţiile de copii şi tineret etc.

Atît îndrumarea cît şi aprecierea stimulează activitatea elevilor şi între ele există influenţe reciproce. În aprecierea activităţii elevilor se va ţine seama de elementele date prin îndrumare, iar aceasta se bazează pe lipsurile observate cu ocazia controlului şi aprecierii muncii. De pildă, explicînd elevilor cum să scrie corect şi frumos o literă nouă, învăţătorul va ţine seama de lipsurile constatate la unii elevi, în orele anterioare: au lucrat neglijent, au pătat foaia, au depăşit spaţiile stabilite prin explicaţie. De asemenea, cînd se apreciază scrierea elevilor în cursul lecţiei, învăţătorul dă elevilor şi explicaţii: le arată unde şi ce au greşit, le dă îndrumări care-i ajută să nu mai repete greşelile. Elementele de îndrumare şi apreciere se împletesc în tot timpul însuşirii de noi cunoştinţe şi al formării de priceperi şi deprinderi.

Mulţi învăţători folosesc cu succes *aprecierile*, ca un stimulent pentru îmbunătăţirea activităţii elevilor. În cadrul lecţiilor ei fac aprecieri asupra

sîrguinței la învățătură, asupra răspunsurilor date la verificarea și la însușirea cunoștințelor, ca și asupra conduitei elevilor, spre a-i determina să urmărească lecția cu atenție, să fie disciplinați, să lucreze cu grijă temele date în clasă și acasă ș. a.

În manualele de pedagogie și în diferite studii speciale se dau indicații suficiente cu privire la aprecierea conduitei elevilor, la folosirea recompenselor și pedepselor în educația morală, a aprobării și dezaprobării pentru întărirea disciplinei conștiente. De asemenea, sînt arătate pe larg normele de care trebuie să țină seama învățătorul pentru o justă notare a elevilor.

În cele ce urmează nu ne vom ocupa de aspectele enumerate mai sus, ci numai de *aprecierea verbală a activității elevilor* în clasă. Se știe că munca este apreciată nu numai cu ocazia notării. În decursul unei ore de curs, activitatea unui elev poate fi apreciată de mai multe ori și fără a-l nota. Notarea se face la intervale mai mari de timp, aprecierile verbale se fac mult mai des. Notarea este o formă specială a aprecierii. Între aprecierea verbală și aprecierea prin note nu poate să fie contradicție, ci concordanță.

Pe baza observării a numeroase lecții predate de învățătorii de la Școala elementară de aplicație de pe lîngă Institutul pedagogic din Arad și de învățătorii de la Școala medie din Oravița, am adunat un bogat material cu privire la aprecierea verbală a activității elevilor din clasele I—IV, neînsoțită de note. Pentru a completa și controla rezultatele obținute prin observare, am purtat *convorbiri individuale* cu învățătorii și elevii. De la învățători am căutat să aflu mai ales care au fost motivele ce i-au determinat să utilizeze o apreciere sau alta față de elevul respectiv, iar de la elevi, dacă ei consideră dreaptă aprecierea învățătorului și — prin întrebări indirecte — ce influență au avut acestea asupra activității lor ulterioare. Observările asupra unor elevi sau asupra unor clase s-au făcut timp îndelungat — 2—3 ani — pentru a putea urmări pe parcurs modificările din conduita elevilor.

În unele cazuri, pentru a verifica o ipoteză sau a diferenția mai clar influențele unor aprecieri, am propus învățătorilor să utilizeze și *experimentul pedagogic.*

O elevă din clasa a III-a răspundea întotdeauna cu timiditate, cu emoție, deși învăța bine. Într-o zi, cînd a fost examinată la aritmetică și a răspuns la fel de emoționată ca și altă dată, am propus învățătorului ca, în locul aprecierilor utilizate pînă atunci („De ce ți-e frică? Altădată să răspunzi mai cu curaj, tu știi destul de bine lecția"), să folosească altele mai precise: „Astăzi mi-a plăcut cum ai răspuns. Ai dovedit mai mult curaj și răspunsul tău a fost mai clar și mai precis".

Din materialul adunat considerăm că se pot desprinde unele trăsături comune, se pot încerca unele generalizări asupra problemei enunțate.

Influența pe care o au aprecierile verbale ale învățătorilor asupra activității elevilor este un fapt de observație curentă. Se constată ușor că învățătorii care le folosesc cu tact, dispun de încă un mijloc de stimulare a muncii elevilor, a activității lor independente mai ales. În comportarea elevilor, în atitudinea lor față de învățătură se simt influențele aprecierii învățătorului. Unele aprecieri au o înrîurire mai puternică, altele mai slabă, unele determină transformări mari în comportarea elevului, altele au o acțiune mai redusă. *Cum se explică aceste rezultate diferite? Pe ce elemente trebuie să se bazeze învățătorul cînd apreciază verbal activitatea unui elev? Ce con-*

dității trebuie să îndeplinească o apreciere pentru a avea o influență puternică și durabilă? Iată unele întrebări ce se ridică în legătură cu aprecierile verbale și cărora încercăm să le răspundem în articolul de față.

I. P. Pavlov a arătat că „educația noastră, disciplinarea de orice fel și diversele noastre deprinderi reprezintă (...) șiruri lungi de reflexe condiționate“ [1]. De asemenea, el a demonstrat rolul important pe care-l are cuvîntul — prin caracterul său „atotcuprinzător“ — ca mijloc de *întărire* a legăturilor temporare. Așa cum au dovedit experiențele făcute de A. G. Ivanov-Smolenski, de A. I. Krasnogorski și de alți cercetători sovietici, cuvîntul are un important rol reglator în formarea legăturilor nervoase temporare. Experiențele „au arătat că atunci cînd se efectua o *întărire verbală*, legăturile temporare se formau mai ușor, mai rapid și mai exact“ [2]. În anumite condiții, pentru formarea legăturilor nervoase temporare nu mai este obligatorie repetarea îndelungată și frecventă a excitanților direcți, funcția lor îndeplinind-o „întărirea verbală“. Cînd subiectul are o experiență anterioară corespunzătoare, cînd posedă un număr îndestulător de legături temporare similare celor necesare pentru însușirea noii acțiuni sau noii deprinderi, se poate observa formarea „spontană“ a unor legături temporare noi, numai pe baza indicațiilor verbale. În acest caz, îndrumările și aprecierile folosite de învățător pot contribui cu succes la progresul intelectual și moral al elevilor, pot îndeplini rolul de întărire a legăturilor nervoase pozitive sau de oprire a formării unor legături greșite.

Cunoașterea învățăturii lui I. P. Pavlov despre activitatea scoarței cerebrale întărește convingerea educatorului asupra rolului pe care-l au aprecierile verbale ca mijloc de întărire a legăturilor temporare. Dar, pus în fața fenomenului educativ concret, pentru a ști ce aprecieri să folosească față de un elev sau altul, educatorul se va baza pe *cunoașterea temeinică a particularităților individuale ale elevilor.* Studierea individualității elevilor ajută pe învățător să aleagă cele mai potrivite mijloace pentru instruirea și educarea lor, să găsească „secretul“ psihologiei fiecăruia, ceea ce „adeseori hotărăște în întregime succesul la învățătură și îmbunătățește, în mod simțitor, conduita elevului“ [3]. Învățătorii cu experiență, în aprecierile pe care le fac, se folosesc de cunoașterea trăsăturilor pozitive ale personalității elevilor pentru a combate pe cele negative.

În aprecierea verbală, învățătorul trebuie să țină seama de posibilitățile elevilor, de aptitudinile și talentele lor, de nivelul pregătirii lor anterioare, de particularitățile lor intelectuale, emotive și voliționale, de trăsăturile lor de temperament și caracter. Numai cunoscînd trăsăturile individuale ale elevilor, deci posibilitățile lor, învățătorul va ști să dozeze just cerințele sale. Nu se poate cere tuturor elevilor să învețe foarte bine la toate obiectele de învățămînt, dar se poate pretinde fiecăruia să obțină rezultate mai bune, să facă un pas mai sus față de treapta pe care se află. Învățătorul va aprecia

[1] *I. P. Pavlov:* „Prelegeri despre activitatea emisferelor cerebrale“, Editura Academiei Republicii Populare Romîne, p. 319.

[2] *D. N. Bogoiavlenski:* „Bazele psihologice ale muncii de înlăturare a greșelilor ortografice“. Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1955, p. 96.

[3] *P. I. Gorbunov:* „Studierea individuală a elevilor“. Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 3/1955, p. 15.

eforturile elevilor și rezultatele obținute, raportîndu-le la posibilitățile de care dispun.

A ține seama de trăsăturile individuale ale elevilor cînd îi apreciem, înseamnă a alege pentru fiecare dintre ei formele care-l ajută să-și fixeze și dezvolte succesele obținute și să elimine manifestările negative.

Cînd era în clasa a II-a, eleva P. S. era pripită, superficială, dar dorea mereu să participe activ la orice lecție. Dacă învățătorul adresa o întrebare întregii clase, ea ridica imediat mîna și se agita pentru a fi întrebată, dar cînd i se cerea să răspundă, începea să vorbească repede și pînă la urmă se încurca. Din cauza grabei și a neatenției, cînd era examinată la citire sau la aritmetică, dădea răspunsuri greșite, incoerente și lua note mici. Învățătoarea a folosit diferite procedee spre a combate aceste trăsături negative din comportarea elevei: înainte de a începe să citească, o sfătuia să nu se grăbească; înainte de a răspunde la întrebări, îi cerea să se gîndească bine, să-și formuleze întîi răspunsul în gînd și numai după aceea să-l spună cu voce tare. În decursul anilor de școală, aprecierile făcute de învățătoare, de colectivul clasei și, mai tîrziu, de eleva însăși, la care s-au adăugat și alte măsuri educative, au avut ca rezultat continua îmbunătățire a muncii elevei. Acum ea este în clasa a IV-a și învățătoarea este mulțumită de progresele pe care le-a realizat. Are note bune la toate obiectele de învățămînt. Rareori mai răspunde pripit și, în asemenea cazuri, își dă imediat seama singură, cere permisiunea să se gîndească și apoi răspunde corect.

Fiecare elev dorește să fie lăudat de învățător, să fie dat ca exemplu în fața colegilor. Cînd se controlează temele și se verifică cunoștințele, cînd elevii participă la desfășurarea lecției noi, cînd se rezolvă în clasă exerciții și probleme, cînd se fac compuneri etc., se ivesc nenumărate ocazii de a aprecia munca lor. Elevii așteaptă aceasta pentru a-și da seama dacă au lucrat bine, dacă au reușit să realizeze ceea ce li s-a cerut. Învățătorul este dator să-și exprime părerea. De aici nu rezultă că fiecare elev și fiecare lucrare trebuie să fie apreciată. Aprecierile se fac numai asupra muncii care prezintă rezultate deosebite față de activitatea din trecut a elevului. Cînd observăm, de exemplu, că un elev, care mai înainte nu-și învăța lecțiile, a reușit acum să se pregătească, să realizeze progrese evidente sau cînd, dimpotrivă, un elev bun dă un răspuns slab, este necesară, în ambele cazuri, aprecierea învățătorului.

Este indicat ca învățătorul să aprecieze munca tuturor categoriilor de elevi. Aprecierea poate constitui un stimulent pentru cei slabi la învățătură, pentru elevii care nu și-au consolidat încă priceperile și deprinderile, cît și pentru cei buni la învățătură sau care au înclinații deosebite.

Aprecierea pozitivă a succeselor obținute de elevii rămași în urmă, care nu sînt convinși încă de posibilitățile lor, îi ajută să-și consolideze succesele, să dobîndească încredere în forțele lor, să vadă că reușita în muncă depinde de efortul lor. Îndrumîndu-i cu răbdare și perseverență, învățătorul va reuși să transforme atitudinea lor față de învățătură, să ridice nivelul lor de cunoștințe.

Un elev din clasa a II-a citea rău, greoi. Învățătoarea a folosit prima ocazie cînd elevul a citit ceva mai bine, ca să-l laude și să-și arate mulțumirea că și el a început să învețe. Stimulat necontenit, elevul a reușit să-și îndrepte citirea. O elevă din clasa I scria urît, neglijent. Învățătorul a îndrumat-o să execute corect elementul grafic predat în acea zi, apoi a lăsat-o să lucreze singură, exprimîndu-și încrederea că și ea va reuși să scrie tot atît de frumos semnele grafice, cum sînt cele pe care le-au scris împreună. Eleva a făcut singură un rînd de elemente grafice și cînd învățătorul a trecut pe lîngă banca ei, ea l-a

întrebat cu privirea, dacă e bine sau nu. Pe fața ei se vedea că aștepta cu încordare aprecierea învățătorului. Cuvintele de laudă ale acestuia: „Bine, ai lucrat frumos; dacă te străduiești și lucrezi atent, ai să ajungi să scrii foarte frumos" au produs efectul dorit. A început să scrie în continuare, cu mare atenție, pînă la sfîrșitul orei. Încurajată astfel, ea a reușit să scrie frumos.

Dar și elevii silitori, conștiincioși, talentați, elevii buni la învățătură au nevoie de încurajare, de aprobare, spre a obține rezultate tot mai bune în munca lor. Stimularea acestor elevi prin cuvinte de laudă trebuie folosită însă cu multă precauție. Unii dintre ei ajung să creadă că învățătorul trebuie întotdeauna să-i laude. Ei uită că învățătura este datoria lor și că îndeplinirea ei nu trebuie neapărat recompensată. Învățătorul nu trebuie să laude de fiecare dată pe acești elevi. Aprecierea lui este însă necesară pentru a-i determina să progreseze mereu, să lucreze tot mai bine în viitor. Învățătorul va evidenția succesele lor, dar va arăta că mai au încă și unele lipsuri pe care trebuie să le înlăture.

Pe baza unei temeinice cunoașteri a particularităților individuale trebuie să se facă și aprecierile elevilor cu înclinații deosebite spre anumite obiecte de învățămînt. Asemenea elevi trebuie lăudați cu măsură și numai cînd împrejurările o cer, cînd se observă că ei se străduiesc pentru a obține succese și mai mari în domeniile respective. Dimpotrivă, cînd un elev nu-și cultivă, prin studiu, aptitudinile pe care le posedă sau le cultivă insuficient, el va fi dezaprobat.

Din discuțiile purtate cu învățătorii care au obținut rezultate bune în muncă, rezultă că, în folosirea observațiilor au avut permanent în vedere trăsăturile individuale ale elevilor și nivelul la care a ajuns dezvoltarea acestora. Se știe că dezvoltarea diferitelor trăsături ale personalității copiilor nu se efectuează continuu, în același ritm, ci intervin unele stagnări sau chiar regrese temporare. E bine să fie cunoscute și aceste situații, pentru ca tratarea individuală a elevilor să fie cît mai adecvată, să se poată folosi cît mai just posibilitățile, forțele și aptitudinile lor, să se poată dezvălui cauzele stagnărilor și insuccesele și să se ia măsurile educative potrivite pentru fiecare caz. [4]

La începutul clasei a II-a, elevul M. G. era foarte timid. Dacă era întrebat, privea disperat în toate părțile, își agita mîinile, se roșea pînă în vîrful urechilor, iar răspunsul era început de 2—3 ori. Elevul învățase clasa I la altă școală și, la început, s-a crezut că timiditatea poate fi provocată de greutățile de adaptare la noul colectiv școlar. Dar, chiar după o lună de zile, elevul se manifesta la fel. Învățătoarea l-a ajutat să-și învingă această timiditate excesivă, folosind față de el un ton mai blînd și mai cald, apreciindu-i de fiecare dată răspunsurile reușite sau întrebîndu-l numai atunci cînd era sigură că va răspunde fără greș. Succesele nu s-au obținut ușor și nici dintr-o dată. Se părea uneori că elevul a căpătat curaj, iar în anumite cazuri că a devenit chiar îndrăzneț; alteori însă, vechea lui timiditate reapărea cu aceeași intensitate ca la începutul anului școlar. Erau din nou necesare încurajările, stimulările. Acum elevul este în clasa a III-a și răspunde la lecție fără să mai manifeste timiditatea din trecut.

Din studierea aprecierilor folosite de cadrele didactice la ale căror lecții am asistat și a rezultatelor obținute, am ajuns la concluzia că aprecierile exercită o influență pozitivă în dezvoltarea elevilor, numai în anumite condiții,

[4] *A. M. Kolesova:* „Tratarea individuală a elevilor în procesul muncii instructiv-educative în școală". Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 1/1957, p. 5 și 18.

numai dacă se respectă anumite cerințe. Se observă că majoritatea cadrelor didactice arată mult spirit de răspundere cînd dau elevilor note. În folosirea aprecierilor verbale însă, unele cadre nesocotesc anumite norme pedagogice.

Principala cerință, care nu trebuie pierdută nici o clipă din vedere, este ca aprecierea activității elevilor să constituie *un mijloc pentru realizarea educației comuniste.* Nu ne este indiferent, ci dimpotrivă ne interesează în cel mai înalt grad, în ce direcție se dezvoltă personalitatea elevilor, căror scopuri le este subordonată. Deci, alegerea unor anumite forme de apreciere va fi determinată nu numai de eficiența lor, ci și de contribuția ce o pot avea la crearea omului de tip nou. Școala noastră cere învățătorului ca, din aprecierile lui să reiasă dragostea pentru oameni, umanismul, optimismul, încrederea neclintită în posibilitățile de dezvoltare a copilului sub influența educației.

Pentru a se obține rezultate educative bune este necesar ca, pe lîngă respectarea particularităților individuale, *aprecierile să țină seama și de particularitățile de vîrstă ale elevilor.*

Pe elevii mici e necesar să-i stimulăm mai des, deoarece deprinderile lor nu sînt încă bine fixate, atenția lor poate fi distrasă cu ușurință de diferite impresii exterioare, nu li s-a format încă obișnuința de a duce pînă la capăt o muncă începută. Cu cît elevii sînt mai mari, cu atît aprecierile vor fi folosite pentru cazurile mai deosebite : cînd elevul are de îndeplinit o sarcină mai dificilă, cînd a reușit, prin efort personal, să obțină un succes însemnat sau cînd se observă o scădere a ritmului sau a calității muncii.

Se știe că, dacă se arată elevului și calitățile și lipsurile din munca sa, se pot obține rezultate bune la orice vîrstă. Observarea procesului de învățămînt dovedește însă că dozarea elementelor pozitive și negative nu trebuie să fie aceeași la orice vîrstă. În aprecierea elevilor din clasele I și a II-a este indicat să se insiste asupra părților pozitive din munca lor, să se realizeze orice succes obținut, pentru a le dezvolta încrederea în forțele proprii. În clasele a II-a și a III-a pot fi arătate, în egală măsură, atît laturile pozitive cît și cele negative, iar în clasa a IV-a se poate insista asupra aspectelor negative, ajutînd astfel pe elev să-și perfecționeze și să-și consolideze rezultatele obținute.

Indicațiile de mai sus nu trebuie înțelese mecanic. Insistența asupra părților pozitive sau negative din munca elevilor este cerută și de alți factori, în afară de vîrstă, cum ar fi nivelul calitativ la care a ajuns activitatea lor și, mai cu seamă, particularitățile individuale.

Cu cît elevii înaintează în vîrstă, cu atît aprecierea verbală a activității lor de către învățător trebuie să urmărească dezvoltarea deprinderii de autocontrol, de autoapreciere. Pentru aceasta, elevii vor fi solicitați treptat să participe activ la aprecierea propriei lor activități și a colegilor lor. Ei se obișnuiesc astfel să analizeze critic munca lor și a celorlalți, să dea conținut aprecierilor ș.a.

Influența educativă a aprecierilor depinde în mare măsură de *obiectivitatea lor.* Pentru ca aprecierea să stimuleze progresul elevilor este necesar ca ei să fie convinși de justețea observațiilor făcute de învățător, să devină

conștienți de cauzele care au determinat succesele sau insuccesele activității lor.

Unii învățători consideră că stimulative ar fi numai aprecierile negative, alții, că acest caracter l-ar avea numai aprecierile pozitive. În realitate, și unele și altele pot influența în bine pe elevi, dacă sînt obiective. Nu trebuie să se exagereze calitățile activității elevilor și nici să se ascundă lipsurile. Lăudînd prea des pe un elev, riscăm să formăm un orgolios ; dojenind prea des pe altul îl descurajăm. Învățătorii cu experiență stimulează unii elevi prin privarea lor de orice apreciere. Un elev bun, al cărui răspuns sau lucrare au fost trecute cu vederea, simte că învățătorul aștepta de la el mai mult. Caracterul stimulator al aprecierii rezultă și din conținutul ei obiectiv, dar și din felul în care este pronunțată. „Astăzi ai lucrat destul de îngrijit. Mă bucur. Mai ai cîteva greșeli (se arată care sînt greșelile). Sînt sigur că le vei înlătura și pe acestea cu oarecare stăruință". Sau : „Nu-mi place cum lucrezi acum. Tocmai tu care înainte lucrai atît de frumos și de ordonat, astăzi muncești neîngrijit, superficial. De ce ? Nu te grăbi ! Lucrează mai departe cu atenție ! De la tine aștept mai mult". Astfel de aprecieri obiective mobilizează pe elevi mult mai mult decît o laudă nemeritată sau decît o dojană prea aspră.

Cînd va controla și corecta greșelile elevilor, învățătorul se va sprijini pe înțelegerea conștientă a acestora de către elevi. Aprecierea care nu se bazează pe atitudinea conștientă a elevului față de activitatea sa, nu are caracter mobilizator, nu-l ajută să-și îmbunătățească munca.

Elevul M. din clasa a IV-a a fost examinat la geografie din lecția „Dealurile și podișurile din țara noastră". Răspunsul a fost slab : el nu a vorbit după un plan, se referea cînd la dealuri, cînd la podișuri, cînd la rolul acestora, cînd despre climă. A omis multe idei principale din lecție, n-a știut să arate pe hartă decît unele din aceste forme de relief, iar unele denumiri le memorase greșit. Învățătoarea a arătat că nu este mulțumită și, după ce a cerut elevilor din clasă să completeze răspunsul colegului lor, a cerut celui examinat să spună cum s-a pregătit pentru lecție. El a arătat că a citit lecția o dată și a încercat să o spună pe de rost. Învățătoarea i-a reamintit cum trebuie să învețe la geografie : să citească și să urmărească pe hartă ; numele proprii necunoscute și cuvintele mai dificile să le citească cu deosebită atenție, la început pe silabe, apoi în întregime, ca să nu le învețe greșit ; cînd repetă lecția, să urmărească planul pe care îl are scris în maculator, din ora cînd s-a predat lecția în clasă. După terminarea lecțiilor, a mers o bucată de drum cu elevul M. spre casă. Discutînd despre insuccesul avut la geografie el a spus că în ziua aceea a răspuns într-adevăr rău, dar că pentru lecțiile viitoare va ști cum să se pregătească și crede că va da răspunsuri bune.

A uni aprecierea cu îndrumarea activității elevilor este un procedeu care dă rezultate bune. El este și mai eficient dacă însuși elevul participă activ și conștient la aflarea cauzelor insuccesului sale, adică dacă el va înțelege nu numai cum să-și corecteze greșelile, dar și de ce a greșit. Numai în acest fel, aprecierile vor ajuta la formarea capacității de autoapreciere a elevului. Cînd elevul va fi capabil să-și aprecieze just activitatea sa, cînd va descoperi cu curaj greșelile sale și va ști care sînt cauzele lor, precum și posibilitățile de care dispune spre a le corecta, este sigur că el a apucat pe un drum bun, al progresului neîncetat. Aprecierile învățătorului și ale colectivului de elevi, dacă sînt obiective, învață pe elevi să se autoaprecieze corect. Pentru aceasta, unii învățători obișnuiesc ca, după ce un elev este examinat,

să ceară colegilor să completeze răspunsul dat. Aceste completări, în care rolul conducător al învățătorului este necontenit prezent, ajută pe cel examinat să-și dea seama de golurile din cunoștințele sale, de calitatea răspunsului său. Alți învățători cer elevului examinat să-și spună singur părerea despre răspunsul pe care l-a dat, să arate ce a știut și ce n-a știut. În cazul cînd elevul nu reușește să-și vadă singur greșelile, se cere concursul clasei.

Elevii clasei a IV-a primiseră, ca temă pentru acasă, să facă planul bucății de citire. Cerîndu-se unei eleve bune să citească planul, clasa a fost la început mulțumită și a spus că planul este foarte bun. Învățătoare i-a ajutat să analizeze mai atent lucrarea întrebînd: „Gîndiți-vă, în ce formă a scris ea planul?". Atunci și eleva examinată și alți elevi au găsit greșeala: unele idei din plan erau scrise sub formă de titluri, altele în propoziții enunțiative.

Acest procedeu, de a conduce pe elevi să-și găsească singuri greșelile, se poate folosi la toate obiectele de învățămînt. La aritmetică, gramatică, istorie, geografie, științele naturii etc. îl întîlnim des. La desen, caligrafie, lucru manual se utilizează mai frecvent un alt procedeu: cerem elevului să compare cu modelul ceea ce a lucrat el și să spună lipsurile proprii. Dacă elevul nu reușește singur, este ajutat, prin indicații, de către învățător.

Obișnuirea elevilor de a-și aprecia critic activitatea, de a accepta cu înțelegere observațiile juste ale colegilor, de a face ei înșiși aprecieri corecte și obiective asupra lucrărilor executate de alții este de mare importanță pentru formarea cetățeanului de mîine, care va munci alături de alții într-o fabrică, gospodărie agricolă colectivă, instituție etc.

O cerință importantă este cea a *caracterului stimulator al aprecierii.* Aprecierea, fie pozitivă, fie negativă, trebuie să trezească în elev dorința de a munci mai bine, să-i sporească încrederea în forțele sale, să-l facă să înțeleagă că rezultatele muncii depind de străduința sa. Aprecierile care deschid în fața copilului perspective demobilizatoare trebuie excluse, fiindcă ele nu stimulează pe copil și nu sînt nici în concordanță cu viziunea optimistă despre educație, caracteristică pedagogiei socialiste.

La o lecție de compunere la clasa a III-a, învățătoarea a cerut unei eleve să citească lucrarea efectuată în acea oră. Compunerea era mediocră. Discutînd compunerea colegei lor, elevii din clasă, îndrumați de învățătoare, au găsit numai părți slabe. Nu i s-a spus nici un cuvînt de încurajare, nu s-a găsit nici măcar o singură calitate pozitivă compunerii ei. Eleva a fost adînc demoralizată. Rezultatul acestui procedeu de apreciere total negativă s-a arătat în ora următoare. Dîndu-se ca temă pentru acasă refacerea lucrării, spre a obține o compunere mai bună decît cea lucrată în clasă, eleva în cauză a venit cu o compunere mai slabă. Din lucrarea veche lăsase la o parte doar părțile care fuseseră mai aspru criticate de colegi. În a doua oră de compunere, ea a lucrat fără interes: scria, ștergea, începea propoziții, dar nu le termina, era nervoasă.

O problemă legată de folosirea justă a aprecierii ca stimulent este cea a *comparării rezultatelor muncii elevilor.* Este oare indicat să comparăm răspunsurile date la lecție de doi elevi? Este educativ să comparăm în fața clasei cititul, socotitul, temele etc. unui elev cu rezultate bune, cu ale altuia cu rezultate slabe?

Din observațiile noastre rezultă că, în unele cazuri, pot fi apreciate, prin comparație, rezultatele activității a doi elevi, în alte cazuri însă, un asemenea procedeu este contraindicat. Considerăm că aprecierea prin comparație a rezultatelor muncii a doi elevi trebuie folosită numai în cazul cînd se referă la aspecte care sînt o consecință a unor calități de voință și nu cînd deosebirile dintre rezultatele muncii se datoresc înclinațiilor, talentului, nivelului intelecual etc. diferit. Putem compara, cu bune rezultate educative, un caiet scris îngrijit, curat, învelit frumos, cu altul murdar, neînvelit, cu filele îndoite. De asemenea, se poate compara desenul unui elev, care a respectat indicațiile date de învățător cu privire la trasarea ușoară a liniilor, la alegerea culorilor etc., cu al altui elev, care nu a respectat aceste indicații. Compararea celor două lucrări este educativă, fiindcă orice elev poate obține rezultate bune în această direcție, poate scrie îngrijit și evita pătarea caietului, apăsarea exagerată și ștersăturile inutile de pe coala de desen, poate alege culoarea indicată etc.

Unele cadre didactice compară rezultatele activității elevilor și în privința conținutului lor. În unele cazuri — cînd procesul de diferențiere poate ajuta fiecărui elev să-și îmbunătățească munca — aceste comparații pot fi utilizate ; în alte cazuri, cînd rezultatele muncii a doi elevi se datoresc unor înclinații deosebite spre unele activități sau obiecte, un asemenea procedeu este greșit și ar avea o influență negativă asupra elevilor. O asemenea apreciere cultivă orgoliul celui talentat, descurajează pe cel cu slabe aptitudini și nu stimulează nici pe cel bun, nici pe cel slab. Primul poate ajunge la convingerea că nu mai are nimic de învățat și va deveni un vanitos, celălalt se va crede incapabil de vreun progres la acel obiect de învățămînt. Mai multă forță stimulativă au aprecierile activității unor elevi apropiați atît în unele înclinații, cît și ca pregătire intelectuală.

Aprecierea elevilor prin compararea lucrărilor lor este adesea needucativă. Ea nu trebuie să opună pe unii elevi altora, ci trebuie să se facă în raport cu modelul prezentat de învățător și, mai ales, prin referire la nivelul activității anterioare a elevului. Așa se poate proceda la toate obiectele de învățămînt. Procedează bine învățătorii care cer elevilor să compare povestirea lecției de istorie de către un coleg al lor cu cea din manual sau cu povestirea învățătorului din ora cînd a predat lecția. Mai stimulativ este să se compare răspunsul de azi al unui elev cu cele din trecut și să se arate dacă a progresat sau nu. Condusă cu tact, adaptată particularităților individuale, aprecierea devine, în acest ultim caz, un stimulent pentru toți elevii în munca lor de viitor. Principalul termen de comparație, pentru ca aprecierea să fie stimulativă, îl constituie activitatea anterioară a elevului.

Participarea afectivă a învățătorului la aprecierile pe care le face, sporește eficacitatea acestora. Cît de bucuroși sînt copiii cînd sînt încurajați de învățător ! Un zîmbet, o privire, o înclinare din cap, un cuvînt bun — „Așa", „Bine", „Frumos", „Bravo" — spus cu un astfel de ton, încît să exprime bucuria sinceră a învățătorului pentru succesul elevului, au o influență pozitivă puternică, dezvoltă la copil încrederea în sine, cultivă optimismul. Oricît de exigent ar fi învățătorul, dacă, din aprecierea lui, se desprinde încrederea ce o are în posibilitățile elevului și dacă organizează progresiv

și metodic atacul asupra greutăților care stau în fața copilului încît acesta să le poată învinge treptat, elevul va primi cu încredere aceste aprecieri, le va aștepta cu interes. Oricine își poate imagina efectul fortifiant pe care l-a avut asupra unui elev, care se găsea la primul său succes, următoarea apreciere făcută de învățătoare în fața clasei: „Iată, aici am caietul unui elev care pînă acum scria urît, dar care și-a îndreptat scrisul. Priviți cît de ordonat și curat scrie acum. Bravo, Florin! Sînt mulțumită de tine și sînt sigură că vei scrie tot mai frumos". O astfel de apreciere are influență nu numai asupra elevului în cauză, ci asupra întregii clase. Participînd afectiv la aprecierile pe care le face, fiind sincer bucuros de succesele elevilor și nemulțumit de insuccesele lor, ca și cînd ar fi ale sale, învățătorul dovedește calitatea de a pătrunde în conștiința elevilor.

În timpul orelor de clasă, pentru a-i stimula la învățătură se folosesc, cu precădere, aprecierile individuale și mai rar *aprecierile colective* asupra unor grupe de elevi.

Aprecierile individuale sînt mai potrivite, fiindcă marchează orice nou succes obținut de elev ca și orice delăsare. Spre a întări însă spiritul colectiv este necesar să fie utilizate și aprecierile colective asupra clasei în întregime sau asupra unor grupe.

Într-o oră de lucrări practice, elevii clasei a IV-a au fost împărțiți pe echipe. Fiecare echipă trebuia să execute, pe parcela încredințată ei, lucrările explicate și demonstrate de învățător. După terminarea lucrărilor, învățătorul a trecut cu elevii pe la fiecare parcelă în parte și a apreciat, folosind și contribuția clasei, munca echipei respective. „Echipa I a curățat bine terenul, a săpat destul de adînc și a mărunțit bine pămîntul, dar nu l-a nivelat suficient. Echipa a III-a a lucrat foarte bine, ca niște gospodari harnici. Terenul a fost bine curățat, au săpat adînc, au mărunțit și au nivelat bine pămîntul. Parcela lor are un aspect frumos. E o plăcere s-o privești".

Asemenea aprecieri ajută pe elevi să-și însușească deprinderile de muncă practică, să muncească atent, conștiincios și totodată să se ajute în muncă, să contribuie, cu toate forțele lor, la buna reușită a grupului.

Aprecieri colective se pot face la toate obiectele. Astfel, după examinarea frontală a unei lecții de istorie, geografie sau științe naturale, după controlul temelor, după executarea, în mod independent, a unor exerciții de aritmetică sau de gramatică, în ora de analiză a lucrărilor de control curent etc., este potrivit — în multe cazuri chiar necesar — să se aprecieze modul cum au muncit elevii, cum s-au pregătit și ce rezultate au obținut.

Iată cum a procedat un învățător la examinarea lecției de științe naturale „Mărul și părul". După ce a controlat dacă toți elevii și-au scris tema — aveau de răspuns la trei întrebări din carte — învățătorul a vrut să vadă cum au lucrat tema, punînd pe doi dintre ei să citească răspunsurile. Fiecare temă citită a fost analizată cu clasa, arătîndu-se ce a fost bun și ce greșit, ce ar mai fi trebuit scris, care răspunsuri au fost inutil lungite. Învățătorul și-a exprimat apoi mulțumirea pentru faptul că toți elevii au avut temele îngrijit scrise. Cu privire la calitatea temelor, el a arătat că, din discutarea celor citite în clasă, se observă că elevii verificați nu s-au concentrat suficient asupra răspunsurilor, socotind că, fiind vorba despre măr și păr, deci despre pomi cunoscuți de ei, n-ar fi nevoie de mai mult efort. Li s-a recomandat să se gîndească și să scrie cu atenție orice temă, oricît li s-ar părea de cunoscută. Au fost apoi examinați doi elevi: unul despre măr, altul despre păr; ceilalți elevi din clasă au urmărit răspunsurile și au contribuit cu completări utile la clarificarea problemelor. Din cînd în cînd învățătorul cerea anumitor

elevi din bancă să completeze răspunsul celui examinat sau să răspundă la anumite întrebări. După ce au fost apreciate verbal și cu note răspunsurile celor doi elevi examinați, s-a apreciat și modul cum s-a pregătit întreaga clasă. S-a arătat că toți elevii au participat cu însuflețire la lecție și, din completările aduse de ei la examinarea orală, se poate deduce că toți au învățat bine lecția. Unii au făcut completări substanțiale, alții au adus lucruri noi din lectura lor particulară sau din convorbirile cu părinții. „Mi-a plăcut cum v-ați pregătit pentru astăzi. În mod deosebit mi-a plăcut cum au participat la discuții și unii colegi ai voștri, care la alte lecții sînt mai puțin activi" (învățătorul a numit pe elevii respectivi. El îi provocase într-adins mai des la această lecție ușoară, ca să-i stimuleze la o activitate mai intensă pentru lecțiile viitoare).

O asemenea apreciere sporește coeziunea colectivului, îl mobilizează spre a-și îmbunătăți rezultatele, spre a ajuta pe cei rămași în urmă.

Din prezentarea unora din problemele pe care le ridică aprecierea verbală a activității elevilor din clasele I—IV, se desprinde necesitatea de a folosi cu pricepere această formă de influențare asupra sîrguinței și comportării elevilor și de a respecta cerințele, care fac din ea un stimulent în munca instructiv-educativă.

Considerăm că aprecierile verbale pot fi folosite cu succes și în clasele mari, ținînd seama desigur de particularitățile de vîrstă ale elevilor și urmărind cu perseverență formarea capacității de autoapreciere.

УСТНАЯ ОЦЕНКА РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

(Резюме)

Оценка работы учащихся имеет особое значение для дальнейшего улучшения таковой и дисциплины. В статье автор освещает оценку, не приводя отметок учащихся I—IV классов.

На основе наблюдения над уроками учителей-передовиков, на основе бесед, проведенных с ними, и с учащимися, а также на основе отдельных педагогических опытов, автор разъясняет элементы, *которые должны учитываться учителем при оценке работы учащихся* — условия, *необходимые для оценки достижения желанного результата, — формирования у учащихся возможностей самооценки.*

L'APPRÉCIATION VERBALE DE L'ACTIVITÉ DES ÉCOLIERS DES PREMIÈRES CLASSES ÉLÉMENTAIRES

(Résumé)

L'appréciation de l'activité des élèves joue un rôle important en ce qui concerne l'amélioration continuelle du travail et de la discipline. L'auteur de l'article s'occupe du problème de l'appréciation verbale de l'activité des élèves des premières quatre classes, appréciation non accompagnée de notes.

S'appuyant sur l'observation des leçons de quelques instituteurs d'élite, sur des conversations avec ceux-ci et avec les élèves, ainsi que sur certaines expériences pédagogiques, l'auteur précise les *éléments* que l'instituteur doit avoir en vue lorsqu'il apprécie l'activité des élèves, ainsi que les *conditions* que ces appréciations doivent remplir pour arriver au but désiré : la formation, chez les élèves, des possibilités d'auto-appréciation.

PREGĂTIREA VIITORILOR ÎNVĂȚĂTORI PENTRU ACTIVITATEA SOCIAL-CULTURALĂ

Profesor *V. POPEANGĂ*
Școala pedagogică — Arad

În vederea realizării măreților obiective ale revoluției culturale din țara noastră, învățătorului îi revine sarcina de a depune o activitate multilaterală pentru culturalizarea maselor populare. A reduce activitatea învățătorului la munca instructiv-educativă din școală, înseamnă a-l rupe de popor, de realitățile construcției socialiste din patria noastră.

În cuvîntarea rostită la Congresul învățătorilor internaționaliști din Rusia, Lenin arăta că „învățătorimea trebuie să se contopească cu întreaga masă luptătoare a oamenilor muncii. Sarcina noii pedagogii este de a lega activitatea didactică cu sarcina organizării socialiste a societății" [1].

Deși sarcina principală a învățătorului este pregătirea multilaterală a tineretului în vederea formării cadrelor necesare desăvîrșirii construcției socialismului în patria noastră, el nu poate neglija nici celălalt aspect al activității sale — munca de educare culturală a maselor populare. Societatea socialistă are nevoie de învățători care să îmbine în mod armonios activitatea instructiv-educativă cu cea culturală. Învățătorul este și educator, și activist cultural.

În cuvîntarea rostită la Congresul învățătorilor, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej sublinia trăsătura de activist cultural a învățătorului de tip socialist: „Învățătorul are frumoasa și nobila misiune de a lupta pentru stîrpirea obscurantismului și a înapoierii culturale, de a duce în masele cele mai largi făclia culturii și științei înaintate" [2].

Pornind de la aceste considerații, consiliul pedagogic al școlii noastre a dezbătut planul pregătirii elevilor pentru activitatea social-culturală pe care o vor depune în satele în care vor activa ca învățători. Structura planurilor de perspectivă analizate — planuri eșalonate pe toată perioada de școlarizare — precum și mijloacele utilizate au fost determinate și de sectoarele variate ale activității culturale pe care o va desfășura viitorul

---

[1] *V. I. Lenin*, Opere, vol. 27, E.S.P.L.P., 1955, pag. 433.

[2] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Cuvîntare rostită la Congresul învățătorilor din R.P.R., „Articole și cuvîntări", Ed. a IV-a, pag. 448.

învățător. Am pornit de la premisa că e necesar să pregătim pe elevii noștri pentru: a) activitatea în cadrul căminului cultural (bibliotecar, dirijor de cor, instructor al formațiilor teatrale de amatori, organizator al brigăzilor de agitație etc.); b) propaganda culturală în sat (organizarea serbărilor, pregătirea și ținerea conferințelor cu caracter științific, combaterea superstițiilor și a misticismului, organizarea cursurilor agrozootehnice, pomicole, a cercurilor de citit etc.) și c) activitatea culturală în cadrul instituțiilor din sat și al organizațiilor de masă (G.A.C., biblioteci sătești, A.R.L.U.S., Uniunea femeilor etc.).

Manifestările culturale, oricît de reușite ar fi ele din punct de vedere tehnic, nu sînt un scop în sine, ci constituie mijloace eficace prin care transmitem maselor populare mesaje educative, le formăm convingeri politice și ideologice. Aceste manifestări sînt prilejuri de a instrui țărănimea muncitoare, de a o educa în spiritul moralei comuniste și de a lichida rămășițele înapoierii și ale misticismului din conștiința sa.

Realizarea scopurilor arătate necesită ca elevii școlii pedagogice și studenții institutului pedagogic să fie înarmați cu o justă orientare în problemele de conținut ale activității social-culturale. Piesele prezentate, recitările, cîntecele, cărțile, conferințele etc., prin conținutul lor, educă pe oamenii muncii, contribuie la dezvoltarea conștiinței lor socialiste, formează spiritul lor colectivist, trăsăturile de comportare ale unor oameni noi, membri demni ai societății socialiste; ele contribuie totodată la combaterea influențelor educației și moralei burgheze.

Pentru a da activității noastre un conținut cît mai concret, ne-am adresat secțiilor raionale de învățămînt din regiunea Banat și unor cămine culturale, solicitîndu-le propuneri și sugestii în legătură cu pregătirea viitorilor învățători pentru activitatea culturală în sat. În centrul atenției noastre au stat două probleme: a) deficiențele existente în pregătirea tinerilor învățători în legătură cu activitatea culturală în sat și b) aspectele activității culturale asupra cărora ar trebui să stăruim.

Sugestiile și propunerile făcute de secțiile de învățămînt prezentau un deosebit interes datorită și faptului că cei mai mulți absolvenți ai școlii din seriile vechi au fost repartizați în regiunile Banat și Crișana. În deficiențele pe care le semnalau secțiile în activitatea tinerilor învățători, noi vedeam deficiențe în propria noastră activitate. Legătura cu școlile elementare, făcută pe căi multiple, lua forma unui vast autocontrol, a unei confruntări a activității noastre de pregătire a cadrelor didactice cu rezultatele obținute de ele în activitatea practică. Găseam în această confruntare îndemnuri și sugestii pentru viitor.

Secția de învățămînt a raionului Timișoara ne recomandă ca viitoarele cadre didactice să cunoască cel puțin un instrument muzical, să fie pregătite pentru a putea conduce sau dirija un cor, să cunoască elementele unei brigăzi artistice de agitație și să o conducă, să fie inițiate în a expune liber unele conferințe științifice și literare și să poată organiza un jurnal vorbit, o seară literară etc.

Tovarășii din conducerea căminului cultural al comunei Ghioroc (raionul Arad) ne recomandă să inițiem pe viitorii învățători în conducerea echipelor de dansuri cu temă și ne dau ca exemplu dansul „Culesul viilor", cu melodii populare specifice regiunii lor.

Tovarășii de la căminul cultural din Șeitin ne recomandă să punem accent și pe pregătirea psihologică a viitorilor învățători, pentru a se putea apropia cît mai mult de om.

Secția de învățămînt și cultură a raionului Cătaia ne recomandă o colaborare cît mai strînsă cu școlile populare de artă, pentru ca tinerii învățători să devină, după absolvirea școlii, și activiști culturali. Tovarășii din conducerea secției afirmă că includerea în programa școlară a obiectului „Regie" ar fi binevenită, avînd în vedere cele mai frecvente deficiențe în munca culturală, lipsa de dirijori și instructori artistici, iar dacă acest lucru nu este posibil, studenții să fie îndrumați spre cursurile școlii de artă, unde pot asimila un minimum de cunoștințe în acest domeniu.

De asemenea, am întreprins în fiecare an cîte o anchetă în rîndurile absolvenților școlii noastre, cu care prilej am constatat că e necesar ca, în perioada școlarității, să familiarizăm pe elevi cu noțiuni și deprinderi, care să le ușureze îndeplinirea sarcinilor muncii culturale. Din răspunsurile date de absolvenții școlii din anii 1955—1959 reiese că pregătirea viitorilor învățători trebuie să fie intensificată, în special în direcția instruirii formațiilor teatrale de amatori, a echipelor de dans și a ansamblurilor corale.

Unii dintre absolvenți au arătat că pregătirea lor în domeniul muncii social-culturale a rămas în urma pregătirii culturale generale. Un absolvent ne-a scris în această privință: „Doream să versific pe temă populară (cea mai ușoară în condițiile muncii la sat) diferite realizări și lipsuri din G.A.C. și din comună, dar nu reușeam să fac aceasta decît printr-un efort de durată. În școală am primit un bagaj suficient de cunoștințe generale și profesionale pentru cerințele meseriei noastre, însă în ce privește munca de culturalizare a maselor am poposit la țară cu un bagaj de cunoștințe necorespunzător, incomplet".

Rezultatele anchetei întreprinse ne-au determinat să accentuăm pregătirea dirijorilor de cor. Ce trebuie să facă școala pedagogică în această privință? Încă din anul I este bine ca elevii să fie familiarizați cu elementele limbajului muzical în cadrul orelor de curs, iar pînă în anul IV să urmărim instruirea tehnică muzicală a elevilor, urmînd ca din anul V să familiarizăm pe fiecare elev în parte cu munca de instrucție și educație muzicală. După ce în primii trei ani de studiu în școala pedagogică elevii și-au însușit noțiunile de muzică prevăzute în programă, și li s-au format priceperile și deprinderile vocale și instrumentale absolut necesare pentru descifrarea corectă, în anul IV începe pregătirea individuală pentru dirijat. În primii patru ani de studiu în școala pedagogică trebuie să se urmărească, în special, formarea deprinderilor de intonare și ritmică.

Studiul dirijatului, executat în cadrul orelor de curs și al activităților în afara clasei, este o activitate progresivă, care cuprinde următoarele elemente: a) selecționarea vocilor și organizarea ansamblului coral; dirijatul unui cor unison; cunoașterea și stăpînirea elementelor tehnice de dirijat; b) dirijatul unei formații corale de două voci; exerciții de stabilire a echilibrului între voci și de omogenizare a formației; c) dirijatul unui ansamblu coral de trei voci; d) dirijatul unei formații corale, care va intra în repertoriul permanent al ansamblului coral al școlii.

Practica de dirijat în școala și institutul pedagogic are ca obiectiv — așa cum se precizează în programa școlară — „formarea de cadre conducătoare ale formațiilor sătești și ale corurilor de copii pe voci egale" [3]. Pregătirea individuală pentru dirijat începe în cadrul orelor de curs prin formarea priceperilor și deprinderilor necesare organizării ansamblului coral. Practica

[3] Ministerul Învățămîntului și Culturii: Programa de muzică vocală pentru institutele pedagogice de învățători de 2 ani, București, 1960, pag. 10.

de dirijat este o activitate progresivă. Ea începe în cadrul clasei, pornindu-se de la unison. La școala noastră s-a organizat un cor experimental cu elevii anilor I ai școlii pedagogice, dirijat de studenții institutului, care pregătesc piese ce ridică probleme mai dificile. În stadiul următor se trece la instruirea corului pe trei și patru voci.

Studenții și elevii ultimului an al școlii pedagogice continuă practica de dirijat, conducînd corul de copii al școlii de aplicație. Pregătirea dirijorilor de cor este o activitate ce face parte integrantă din procesul de învățămînt. În programa de muzică s-a prevăzut — începînd din anul IV al școlii pedagogice, iar la institut în ambii ani — cîte o oră pe săptămînă pentru practica de dirijat.

Căminul cultural, ca instituție culturală complexă, solicită prezența învățătorului și pentru instruirea formațiilor teatrale de la sate. Prin organizarea unui cerc de regie, a unor conferințe cu probleme de teatru și prin activitatea practică a elevilor în domeniul teatrului, viitorii învățători pot fi inițiați în probleme de regie, în așa fel, încît în activitatea pe care o vor desfășura în acest sector de muncă al căminului cultural să poată organiza colective teatrale și să alcătuiască un repertoriu adecvat nivelului cultural al sătenilor și cerințelor educării socialiste a oamenilor muncii de la sate.

Cercul de regie de la școala noastră este condus de unul dintre profesorii școlii, iar dezbaterea problemelor se face cu ajutorul unui actor sau regizor de la teatrul de stat. În acest scop, se dezbat probleme ca : spectacolul de teatru și factorii componenți, alegerea repertoriului echipelor teatrale de amatori, mișcarea scenică, tehnica vorbirii, analiza personajelor, studiul poeziilor etc.

Cercul problemelor s-a lărgit prin includerea în program a vizionării spectacolelor de teatru și organizarea conferințelor pe teme de teatru. Astfel, au fost prezentate conferințele : „Idei în dramaturgia noastră contemporană". „Originea teatrului", „Problemele construirii socialismului reflectate în teatru", „Teatrul realismului socialist" etc.

Studiul problemelor teoretice ale teatrului va fi aprofundat prin exercițiile practice. Formația teatrală a elevilor noștri a pregătit în cadrul cercului de regie două piese din listele Casei centrale a creației populare : „...Și pe ulița noastră" de Horia Lovinescu și „Mașenka" de Afinoghenov. Lecțiile teoretice, alternate cu exercițiile practice, stimulează interesul elevilor pentru însușirea noțiunilor de regie.

Dramaturgia contemporană, oglindind viața nouă cu aspectele ei variate, ne oferă largi posibilități pentru alegerea repertoriului. Operele clasicilor, de asemenea, pot contribui prin conținutul lor la formarea conștiinței socialiste a oamenilor muncii. Selecționarea pieselor din dramaturgia contemporană ajută pe elevi să înțeleagă mesajul lor de idei și oglindirea artistică, vie, a procesului de construire a socialismului.

Pentru pregătirea viitorilor învățători în direcția activității pe care ei o vor desfășura în cadrul bibliotecii sătești sau a căminului cultural, este necesar ca biblioteca școlii pedagogice să devină o anexă cu funcții multiple. Pe lîngă stimularea gustului pentru lectură în rîndurile elevilor și evidența fondului de cărți al bibliotecii, bibliotecarul școlii noastre, ajutat de profesorii de limba romînă ai școlii, conduce activitatea unui cerc de bibliotecari.

Scopul activității acestui cerc este inițierea elevilor în problemele specifice muncii bibliotecarilor. În cadrul acestui cerc se discută următoarele probleme: rolul bibliotecilor sătești în culturalizarea maselor populare, în combaterea superstițiilor și a misticismului, evidența fondului unei biblioteci, importanța stabilirii numărului de publicații existente în bibliotecă, clasificarea cărților etc.

Pentru ca elevii să dobîndească o justă orientare în legătură cu clasificarea cărților într-o bibliotecă, li se atrage atenția că aceasta este o operație de grupare a cărților după conținutul lor și li se dau indicații sumare despre clasificarea zecimală și așezarea cărților în bibliotecă.

Elevilor li se dau indicații în legătură cu operațiile de completare a fondului de cărți prin colectura bibliotecilor, li se arată cum se completează lista de titluri și nota de comandă. În listă se introduc titlurile operelor cu un conținut accesibil maselor populare și ale operelor care, prin conținutul lor, ajută țărănimea colectivistă și muncitoare să ajungă la o conștiință socialistă. Bibliotecarul se va îngriji de valoarea instructiv-educativă a cărților pe care le introduce în lista de comandă. Un alt mijloc de îmbogățire a fondului de cărți este abonarea bibliotecii la periodice. Bibliotecile căminelor culturale trebuie să fie abonate la publicațiile centrale (Scînteia, Scînteia Tineretului, Săteanca, Femeia etc.), cît și la cele regionale.

O deosebită atenție se va acorda inițierii viitorilor învățători în problema îndrumării cititorilor. Îndrumarea cititorilor recrutați din masele de țărani colectiviști și țărani muncitori reprezintă pentru bibliotecar o muncă educativă și de îndrumare ideologică de mare răspundere cetățenească. Nivelul cultural al țăranilor, interesele și preocupările lor sînt diferite; unii se interesează de zborurile interplanetare, alții de agricultură, pomicultură, zootehnie, viticultură, iar alții de probleme de ocrotire a sănătății, de prevenire a bolilor etc. Deosebirea dintre interesele țăranilor determină diversitatea procedeelor utilizate de bibliotecar pentru atragerea țăranilor spre bibliotecă. Cunoscînd aceste interese, bibliotecarul va căuta ca, prin discuții, recenzii, prezentări de cărți etc., să orienteze interesele țărănimii muncitoare spre problemele construirii socialismului.

Activitatea cercului bibliotecarilor mai cuprinde și prezentări de cărți, recenzii, lecturi în colectiv, discuții pe marginea unei cărți, informări politice etc. Colectivul pedagogic al școlii noastre s-a străduit să stimuleze interesul elevilor față de activitatea din bibliotecă. Astfel, elevii din clasele mari au primit îndrumări de felul cum se elaborează o recenzie, cum poate fi organizată o discuție pe marginea unei cărți, un simpozion etc.

Aspectele activității culturale în sat sînt multiple. Încă din școala pedagogică se urmărește inițierea viitorilor învățători cu aceste multiple aspecte. Unul din ele este pregătirea și prezentarea serbărilor tineretului cu sprijinul organizației U.T.M. din comună. Este indicat ca programul manifestărilor cultural-artistice să fie adecvat nivelului de înțelegere al maselor populare. Accesibilitatea, satisfacerea intereselor publicului, valoarea artistică a programului contribuie la accentuarea caracterului educativ al programului.

Elevii școlii pedagogice sînt inițiați în modul de organizare a serbărilor cu ocazia manifestărilor culturale pe care școala le organizează. În afară de desfășurarea unui program artistic și cultural în cadrul școlii sau al căminelor

culturale din oraș, școala mai organizează ieșiri la sate. Cu ocazia acestor ieșiri, elevii sînt inițiați și în organizarea programului, se familiarizează cu metodele de mobilizare a sătenilor pentru a participa la desfășurarea programului și își dau seama de criteriile de asigurare a caracterului educativ al programului dat.

Elevii, viitori învățători, vor avea un rol activ în organizarea acestor programe culturale : vor primi pe spectatori, vor regiza programul, vor dirija corul, vor instrui echipa de dans etc.

În cadrul programului cultural prezentat de școală, un elev din ultimul an sau un student al institutului pedagogic citește o conferință, fie împrumutată de la S.R.S.C., fie alcătuită pe o temă de interes local. În elaborarea conferinței este antrenată întreaga clasă, sub îndrumarea unui profesor. Îndrumările date elevilor sau studenților în legătură cu elaborarea conferinței vizează mai multe obiective principale : stabilirea conținutului și a formei în care să fie redactată, durata și modul de prezentare etc. Conținutul conferinței se stabilește în funcție de nivelul de cunoștințe și preocupările auditorilor.

Explicațiile date în conferință sînt expuse într-un limbaj accesibil, colorat și atrăgător, evitîndu-se figurile de stil și formulările vagi. Propaganda pe care o efectuăm prin conferințe este cu atît mai eficace, cu cît conținutul lor este mai accesibil și mai legat de problemele economice ale statului.

Propaganda agricolă oferă învățătorului un teren vast de activitate, atît în cadrul căminului cultural, cît și în cadrul gospodăriei agricole colective. Cercurile agricole de masă au devenit mijloace de familiarizare a țărănimii muncitoare cu metodele de cultivare rațională a pămîntului. În lecțiile ținute la cercurile agrozootehnice, viticole, pomicole, sînt expuse cunoștințe agrotehnice, care urmează a fi aplicate în practică de țăranii cursanți. Pregătirea elevilor și studenților institutului nostru pedagogic pentru activitatea de popularizare a metodelor științifice de cultivare a pămîntului se face în cadrul orelor de agrotehnică și de practică agricolă.

Împletirea vie a cunoștințelor agricole, predate în orele de agrotehnică și de cunoștințe agricole cu activitatea practică, desfășurată pe lotul experimental al școlii, în gospodării agricole colective sau de stat asigură nu numai însușirea cunoștințelor agricole, ci și formarea priceperilor și deprinderilor necesare muncii pe ogoare. Astfel, după predarea temelor „Culturile de legume și importanța lor economică" și „Producerea răsadurilor de legume", s-a urmărit, prin activitatea practică a elevilor în laborator sau pe lot, formarea priceperilor de a recunoaște semințele diferitelor varietăți de legume și zarzavaturi. Tot prin activități practice s-a urmărit formarea priceperilor și deprinderilor de pregătire a semințelor pentru însămînțare-sortare, alegerea corpurilor străine, determinarea puterii de germinare, amenajarea răsadniței, așezarea tocurilor pe paturile de bălegar, pregătirea și așezarea pămîntului, însămînțarea în răsadniță, care se deosebește de cea din cîmpul de cultură, îngrijirea tinerelor plante în răsadniță, plantarea răsadurilor de roșii, ardei etc., însămînțarea directă la morcov, pătrunjel, păstîrnac și îngrijirea plantelor respective pe parcursul vegetației, completarea golurilor, repicatul, plivitul, stropitul plantelor etc.

Lecțiile de agrotehnică și de botanică oferă largi posibilități în vederea pregătirii viitorului învățător pentru propaganda agricolă. Elevii ultimului an și studenții institutului manifestă interes pentru însușirea cunoștințelor care îi vor ajuta în munca lor de popularizare a metodelor avansate de cultivare a pămîntului. Noi le-am predat cunoștințe pe care ei le pot expune mai tîrziu în conferințele despre porumbul însilozat, cultivarea porumbului hibrid, folosirea îngrășămintelor chimice în agricultură, combaterea dăunătorilor agricoli etc. La lecția „Lucrările solului", studenții institutului pedagogic au fost conduși pe terenurile G.A.S. Aradul-Nou, unde au participat la executarea unor arături prin introducerea unei noi piese la plug — antetrupița. Această metodă necesită un număr mai mic de lucrări de pregătire a terenului pentru semănat, contribuind în același timp la sporirea recoltelor plantelor cultivate.

Paralel cu exercitarea metodelor de muncă, studenților li s-a explicat cum să popularizeze ei această metodă de muncă în rîndurile țăranilor muncitori din satele în care vor activa ca învățători. La lecția „Despre îngrășăminte" studenții au executat în mod practic plantarea cartofilor. Cu această ocazie, la trei din rîndurile de cartofi s-a administrat cenușă. La recoltat s-a observat că la aceste cuiburi cantitatea de cartofi a fost mai mare decît la restul culturii. Studenții au ajuns la concluzia că potasiul pe care-l conține cenușa, așa cum s-a predat și la lecția din clasă, ajută foarte mult la mărirea recoltelor de cartofi, sfeclă de zahăr, floarea soarelui, care sînt mari consumatoare de potasiu. După predarea lecției „Producerea răsadurilor de legume", studenții s-au deplasat pe terenul de grădinărie al G.A.C. din Aradul-Nou. Aici studenții au avut ocazia să-și însușească în mod practic unele lucrări privind tehnica pregătirii răsadnițelor. Pentru a învăța cum se pregătește nutrețul murat, studenții au executat operații de însilozare la ferma Ceala. Activitatea practică a studenților, desfășurată pe loturile experimentale ale institutului, a fost lărgită și îmbogățită prin munca în cadrul unităților socialiste din agricultură.

Pregătirea viitorilor învățători pentru activitatea social-culturală este completată prin alte obiecte din planul de învățămînt; de pildă, la desen elevii pot executa schițe de gazete de perete, exerciții de scriere de lozinci cu vopsele, cretă colorată, scriere pe pînză etc. Elevii noștri din ultimii ani au alcătuit fotomontaje, panouri de onoare, grafice în care erau oglindite realizările regimului de democrație populară. Ei au fost puși să alcătuiască schițe și modele de pavoazare și ornamentare a sălilor, a fațadelor școlilor și căminelor culturale la diferite zile festive. Executarea unor asemenea lucrări a însemnat și o verificare a priceperilor și deprinderilor dobîndite de elevi în timpul lucrărilor practice de atelier.

Pregătirea viitorilor învățători pentru activitatea socială va fi mult mai temeinică dacă ei vor fi inițiați în cunoașterea formelor noi de activitate culturală, utilizate în sat pentru popularizarea politicii partidului și a sarcinilor trasate de Congresul al III-lea al P.M.R. În această direcție, în consiliul pedagogic al școlii noastre s-a hotărît ca lecțiile de economie politică, de geografie a R.P.R., științe agricole, istorie, pedagogie, literatură etc. să cuprindă exemplificări din documentele Congresului al III-lea al P.M.R. La lecția de pedagogie cu tema „Structura învățămîntului în R.P.R." au fost

analizate tezele și sarcinile trasate de Congresul partidului referitoare la învățămînt. Studenții institutului au studiat documentele Congresului și au alcătuit o lucrare intitulată „Problemele școlii în documentele Congresului al III-lea al P.M.R.", lucrare dezbătută în orele de practică pedagogică.

Studenților li s-a explicat, de asemenea, cum se organizează o brigadă științifică și ce scop are această formă a muncii culturale la sate. Imaginea despre procedeele muncii culturale în sat li s-a conturat mai bine atunci cînd li s-a explicat cum se organizează o seară cultural-distractivă pe diferite teme științifice, literare, artistice, o călătorie pe hartă (cu scopul cunoașterii țării noastre, a frumuseților ei și a realizărilor măreț obținute de poporul nostru, sub conducerea înțeleaptă a partidului, în anii de democrație populară), o șezătoare etc. De asemenea, li s-a mai demonstrat cum trebuie dusă munca cu filmul în sat, stăruindu-se, în convorbirile avute cu elevii și studenții din ultimii ani, asupra importanței explicării filmului, a prezentării conținutului de idei al filmului.

Manifestările culturale în mediul sătesc au pentru viitorul cadru didactic valoarea unor aplicații practice de întocmire a repertoriului formațiilor artistice, de organizare a programului artistic-cultural și de formare a priceperilor și deprinderilor necesare unui activist cultural. Școala noastră a utilizat pe scară largă prezentarea programelor artistice, pregătite de elevi pe scenele căminelor culturale din Pecica, Nădlac, Curtici, Șiria, Covăsînț, Radna și alte comune apropiate de Arad. La Nădlac, după terminarea programului a avut loc o întîlnire a elevilor și studenților cu învățătorii din comună, care au explicat viitorilor lor colegi specificul activității culturale din comună. La Șiria, de asemenea, a fost organizată o întîlnire a elevilor cu cadrele didactice din comună, cu ocazia căreia elevii au primit explicații în legătură cu activitatea culturală a acestora. Directorul căminului cultural — fost elev al școlii — a expus planul de muncă al căminului și a arătat participanților la consfătuire cum organizează căminul manifestările culturale și cum se face mobilizarea țăranilor muncitori la cămin.

După ce s-au bucurat de succesele obținute, elevii au manifestat un entuziasm sporit față de profesiunea aleasă și de activitatea culturală din sat. Li s-a atras atenția elevilor că munca artistică nu răspunde singură tuturor sarcinilor care stau în fața muncii culturale și este necesar ca ei, viitori activiști culturali, să cunoască și celelalte forme ale muncii cultural-educative de la căminele culturale.

Practica pedagogică de două și trei săptămîni a elevilor și studenților, de asemenea, nu s-a limitat numai la activitatea didactică. Practicanții au activat și ca instructori superiori de pionieri, conducători de cercuri, au ținut referate la ședințele cu părinții și au organizat manifestări culturale în cadrul căminelor culturale.

În anul școlar 1960/1961, studenții anului II vor efectua practica pedagogică de trei săptămîni în mediul rural. Pregătirea lor în această direcție a început din timp. Unul din obiectivele pregătirii este și consolidarea priceperilor și deprinderilor lor de a munci în cadrul căminului cultural. Repartizarea lor se face ținîndu-se seama de realitățile satului în care vor face practica. Unii din ei vor activa ca îndrumători ai formațiilor teatrale de amatori, alții ca bibliotecari, îndrumători ai cercurilor de citit etc. Practica

studenților în domeniul muncii culturale în sat are eficacitate educativă prin faptul că pune pe viitorul învățător în contact nemijlocit cu realitățile culturale ale satului. Observațiile și concluziile desprinse de studenți din experiența lor în domeniul activității culturale în timpul practicii vor fi expuse în lucrări ale căror teme au fost comunicate în perioada pregătirii. Aceste lucrări vor avea următoarele teme : activitatea culturală a învățătorului în cadrul gospodăriilor agricole colective, munca cu cartea în satul în care au făcut practica, mijloace și procedee de răspîndire a cunoștințelor științifice în rîndul țărănimii muncitoare utilizate în comuna . . . (satul sau comuna unde s-a efectuat practica), procedee de popularizare a hotărîrilor partidului și guvernului în comuna . . ., forme ale muncii culturale în cadrul căminului cultural din comuna . . .

La lecțiile de pedagogie, cu ocazia predării temei „Învățătorul", s-a făcut o sinteză a tuturor formelor de muncă ce s-au utilizat în cadrul căminelor culturale. Predarea acestei teme ne dă posibilitatea clarificării problemelor ridicate de activitatea socială a învățătorului. Acum se formează perspectiva elevului asupra muncii ce o are de îndeplinit în satul în care va activa. În școala noastră lecțiile teoretice au fost completate cu lucrări ale elevilor pe temele : activitatea socială a învățătorului, rolul învățătorului în răspîndirea cunoștințelor științifice în masele populare și combaterea misticismului, participarea cadrelor didactice la propaganda agricolă, activitatea învățătorului în cadrul căminului cultural etc., în care elevii și-au expus opiniile lor în legătură cu activitatea social-culturală a învățătorului. Lucrările alcătuite de elevi au fost discutate în clasă, iar în timpul discuțiilor a fost subliniată ideea orientării întregii activități culturale din sat spre mobilizarea țărănimii muncitoare pentru traducerea în viață a sarcinilor puse de partid și guvern în fața oamenilor muncii din țara noastră. Legarea activității culturale de problemele actuale ale desăvîrșirii construcției socialismului în țara noastră sporește caracterul educativ al muncii culturale și adîncește influența ei în mase.

Pregătirea viitorilor învățători pentru activitatea social-culturală este o componentă a procesului instructiv-educativ. Între studiul organizat în cadrul diferitelor obiecte din planul de învățămînt și pregătirea elevilor pentru activitatea social-culturală trebuie stabilită o corelație organică, o interdependență care să asigure eficiența muncii. Pentru a se da muncii de pregătire a elevilor pentru activitatea social-culturală un caracter organizat, în cadrul procesului unic de învățămînt din școala și institutul pedagogic a fost introdus un nou obiect de studiu — „Activitățile culturale". Profesorii din institutul nostru, care predau acest obiect, s-au străduit să facă cunoscut studenților sistemul instituțiilor culturale din R.P.R.

Analizînd activitatea desfășurată în institutul nostru pentru pregătirea viitorilor învățători ca activiști culturali, am ajuns la concluzia că eficacitatea ei educativă sporește dacă ea se află integrată organic în procesul instructiv-educativ. Orientarea lecțiilor spre pregătirea elevilor pentru activitatea social-culturală din sat ajută la înarmarea lor cu cunoștințe, priceperi și deprinderi necesare muncii de promovare culturală a maselor populare. În felul acesta, procesul de învățămînt devine un factor de întărire a legăturii școlii cu cerințele actuale ale desăvîrșirii construcției socialiste în patria noastră.

În același timp, pregătirea viitorilor învățători pentru activitatea social-culturală dă procesului de învățămînt un caracter complet, făcînd din el un mijloc de dezvoltare multilaterală a elevilor. Prin diversele forme ale activității de pregătire a viitoarelor cadre didactice pentru munca de răspîndire a științei și culturii înaintate, li se formează elevilor perspectiva rolului social pe care-l au de îndeplinit după terminarea școlii. Această perspectivă constituie un stimulent puternic în activitatea elevilor. Pregătirea și devotamentul viitorilor învățători față de munca de ridicare culturală a poporului este o trăsătură a personalității învățătorului școlii noastre noi, socialiste. Școala pedagogică este datoare să entuziasmeze pe viitorii învățători în munca de răspîndire a culturii în rîndul maselor populare și să le formeze priceperile și deprinderile necesare pentru ducerea la bun sfîrșit a acestei munci.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

(Резюме)

Автор статьи указывает мероприятия, проведенные в школе, где он работает в области подготовки будущих учителей для формирования просветительных работников. Учебно-воспитательная работа, проведенная в этом направлении, преследует внедрение будущим учителям умения и навыков, необходимых для работы в сельском клубе, для просветительной пропаганды в селе и просветительной работы в сельских учреждениях.

Чтобы придать своей работе конкретное содержание, автор провёл анкету в области Банат. В зависимости от актуальных требований просветительной революции и выявленных недохватках на местах, в работе по подготовке будущих учителей требовалось: формирование регентов хора, инструкторов кружков артистической самодеятельности, подготовка учащихся для работ в сельских библиотеках и распространения книг в селе, а также по просвещению массы в области сельскохозяйственных знаний посредством организованных форм массового хозяйственного образования.

LA PRÉPARATION DES FUTURS INSTITUTEURS EN VUE DE LEUR ACTIVITÉ SOCIALE-CULTURELLE

(Résumé)

L'auteur présente les actions organisées dans son école en vue de préparer les futurs instituteurs et de former parmi eux des activistes culturels. L'activité instructive-éducative déployée dans ce sens a visé la dotation des futurs instituteurs avec les habilités et les habitudes nécessaires à leur travail au foyer culturel, à la propagande culturelle au village et à l'activité culturelle dans les institutions du village.

Pour donner à cette activité un contenu concret, l'auteur a entrepris une enquête dans la région du Banat en tenant compte des exigences actuelles de la révolution culturelle ainsi que des nécessités signalées sur place. Pour la préparation des futurs instituteurs en vue de leur travail culturel on s'est préoccupé de la formation des dirigeants de choeurs, des instructeurs pour les formations théatrales d'amateurs, la préparation des élèves pour leur activité aux bibliothèques rurales et pour la diffusion du livre au village, ainsi que pour la propagation des connaissances agricoles pour l'enseignement agricole de masse, envisagé sous ses divers aspects.

PREDAREA LEXICULUI LIMBII RUSE ÎN CLASA A VIII-a, ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL SERAL

E. NOVICICOV
Cercetător principal
la Institutul de științe pedagogice

Predarea limbii ruse în clasa a VIII-a, în învățămîntul seral, prezintă unele *particularități*, care fac ca procesul de instruire la acest obiect să decurgă altfel decît procesul de instruire la clasa a VIII-a a cursurilor de zi. Aceste particularități sînt :

— *Cunoștințele elevilor*. La clasa a VIII-a — cursuri de zi — predarea limbii ruse constituie o continuare a activității din clasele V—VII. La cursurile serale cei mai mulți elevi din clasa a VIII-a au o întrerupere de 3 ani — întrerupere necesitată de calificarea în producție, alții se întîlnesc pentru prima dată cu acest obiect de învățămînt. Acest fapt determină caracterul eterogen al clasei, deci o serioasă greutate în munca de predare.

— *Timpul dedicat studiului*. Elevul de la cursurile serale dispune de un timp mult mai redus pentru studiu decît elevul de la cursurile de zi. De aici și necesitatea de a folosi la maximum ora de curs, încît activitatea desfășurată în această oră să devină baza însușirii limbii ruse.

— *Elementele care facilitează* întrucîtva munca elevilor sînt, în primul rînd, atitudinea mult mai conștientă pe care o au elevii-muncitori față de învățătură, iar în al doilea rînd, faptul că ei au deja serioase deprinderi de muncă și aceasta îi ajută la desfășurarea activității lor școlare.

Scopul principal al predării limbii ruse în școala medie serală de cultură generală este însușirea practică a limbii. Aceasta înseamnă că elevul trebuie să-și însușească o sumă de cunoștințe și să-și formeze priceperile și deprinderile de a le folosi în practică. Cunoștințele pe care trebuie să și le însușească elevul sînt de ordin lexical, gramatical, fonetic și ortografic ; formîndu-i priceperea de a le îmbina și folosi, atingem scopul pe care ni l-am propus — însușirea practică a limbii, folosirea ei ca mijloc de comunicare. Folosirea limbii ca mijloc de comunicare (orală sau scrisă) se manifestă în priceperea de a înțelege un text scris sau o comunicare orală și în priceperea de a exprima (oral sau în scris) ideile proprii. De aici rezultă importanța lexicului ca material de construcție în însușirea și folosirea practică a limbii.

Manualul de limba rusă pentru clasa a VIII-a, întocmit de autorii L. Niculescu și M. Fonarji, constituie prima încercare de acest gen pentru învățămîntul seral. Deși lipsea tradiția, autorii s-au străduit să rezolve cu succes problemele dificile pe care le ridica alcătuirea acestui manual — selecționarea lexicului pe baza unei anumite tematici, prezentarea gramaticii etc.

Deși analiza în întregime a manualului nu intră în intenția noastră, totuși trebuie să subliniem rolul pozitiv pe care îl are acest manual în predarea limbii ruse în învățământul seral. Manualul cuprinde însă un mare număr de cuvinte, repartizate neuniform în cadrul lecțiilor. Numărul mare de cuvinte face ca ele să nu poată fi însușite în totalitatea lor de elevii din clasa a VIII-a a școlii serale, datorită faptului că cea mai mare parte a elevilor din această clasă se întîlnesc pentru prima dată cu studiul limbii ruse.

Statistica elementelor de vocabular, exceptînd pronumele, prepozițiile, conjuncțiile, cuvintele compuse din elemente cunoscute, numele proprii și denumirile geografice (elemente care, fie datorită particularității lor, fie frecvenței în orele de curs, se însușesc mai repede) arată un total de 545 cuvinte. Este clar că aceste cuvinte nu pot fi însușite în totalitatea lor (dacă nu sînt cunoscute încă din anii precedenți) în numărul de ore prevăzut de programă.

Analizînd frecvența cuvintelor din manual, rezultă următoarele:

A. Cuvinte care se întîlnesc numai o singură dată	— 241
B. Cuvinte care se întîlnesc de 2—4 ori	— 184
C. Cuvinte care se întîlnesc de 5—9 ori	— 77
D. Cuvinte care se întîlnesc de 10—20 ori	— 29
E. Cuvinte care se întîlnesc mai mult de 20 ori	— 14

Se înțelege că trebuie să facem deosebire între frecvența din manual și frecvența din procesul de predare. Ultima este întotdeauna mai mare, deoarece textele se citesc de mai multe ori, se repetă în cadrul diferitelor lecții de recapitulare, în exerciții neprevăzute de manual etc. Dacă în manual un cuvînt nu se repetă mai mult de 2—3 ori, înseamnă că acest cuvînt se găsește, în general, numai într-un text și în exercițiul respectiv.

Putem considera că au o frecvență cel mult satisfăcătoare cuvintele care se repetă de 5—9 ori (grupa C.). Acest număr de repetări, atît în cadrul exercițiilor lexicale, cît și în cele gramaticale, dă posibilitatea unei însușiri, în general, satisfăcătoare a cuvintelor respective (în total 77).

GRUPA C

библиотека 5, бороться 6, будущий 5, вечером 6, выполнять 7, высокий 7, выставка 7, группа 6, гудок 6, давать 9, делать 5, доска 7, жизнь 7, жить 9, журнал 9, занятие 5, земля 8, играть 5, инженер 5, интересный 8, карандаш 7, карта 8, картина 6, квартира 7, класс 9, коллективное хозяйство 6, комбайн 9, лето 5, любить 5, машина 6, молодой 5, море 7, музей 7, народный 9, наука 6, нефть 5, озеро 9, окно 7, окончание 5, отдых 9, отдыхать 7, отпуск 5, парк 6, партия 5, поле 5, помогать 8, перевыполнять 6, пахать 6, подходить 5, получать 7, пионер 9, рука 5, работа 8, раньше 7, родина 5, слушать 8, сестра 9, сегодня 8, создавать 5, станок 5, соседний 7, село 8, социализм 6, столица 5, теперь 7, трактор 9, урок 9, урожай 6 успех 5, ученица 7, учитель 8, чистый 5, хор 5, хороший 6, центр 6, шахтёр 6.

Putem considera că, cuvintele care se întîlnesc de 10—20 ori (în total 29), precum și cele care se întîlnesc de mai mult de 20 ori (14), au o frecvență satisfăcătoare.

GRUPA D

автомобиль 10, брат 11, видеть 18, газета 10, деревня 13, день 13, дом 16, доклад 12, здание 18, крестьянин 13, клуб 13, мир 16, несколько 10, писать 13, письмо 11, план 11, работница 12, река 11, строить 11, страна 18, трамвай 13, трудящийся 10, театр 12, тетрадь 16, токарь 13, улица 15, фабрика 19, читать 15, школа 11.

GRUPA E

большой 25, говорить 21, город 26, завод 24, идти 32, книга 26, красивый 24, много 25, магазин 23, новый 35, работать 30, рабочий 24, товарищ 42, ученик 26.

S-ar părea că asupra acestora profesorul n-ar fi nevoit să mai insiste, ci să folosească exercițiile din manual în felul în care sînt formulate. Făcînd însă și o analiză calitativă a exercițiilor, rezultă că în grupul cuvintelor cu frecvență mare se găsesc cuvinte mai ușor de însușit, datorită faptului că fac parte din așa-numitul fond internațional (автомобиль, газета, клуб, план, театр) sau se întîlnesc în expresiile uzuale pe care profesorul le folosește în clasă în fiecare zi (откройте книги, читайте урок, идите к доске).

Aceste cuvinte (автомобиль, газета, клуб, план, трамвай, театр, фабрика, школа, книга, магазин, товарищ) au o frecvență mai mare decît cea necesară pentru o trainică însușire a lor; de asemenea, o frecvență prea mare în comparație cu altele o au cuvintele: здание 18, страна 18, тетрадь 16, precum și toate cele din grupa E.

Există în schimb unele cuvinte, care trebuie însușite de elevi în clasa a VIII-a, dar au o frecvență redusă. Asemenea cuvinte ar fi: борьба 3, брать 3, великий 1, весна 1, власть 1, война 3, встречаться 2, вчера 3, выступать 3, готовиться 3, дерево 3, девочка 1, детство 2, дорога 2, дружба 1, ждать 2, задача 1, защита 2, знакомый 1, знание 1, знать 2, искусство 1, изготовлять 2, комната 1, мастерская 1, мочь 1, находиться 1, начинать 1, нельзя 2, обедать 1, обязательство 1, опыт 2, освобождение 1, песня 2, помогать 3, правительство 4, промышленность 3, развитие 2, расти 1, руководство 2, свобода 2, сказать 2, собрание 3, солнце 2, сообщение 1, товар 4, условие 1 учёный 1, ходить 4, хотеть 4, цех 3, шахта 1, широкий 3.

În exercițiile din manual care cuprind multe cuvinte din grupele D și E, profesorul le poate înlocui cu cuvinte care au o frecvență redusă, mărindu-le frecvența și contribuind în acest fel la o mai bună însușire a lor. Adăugînd la totalul de 120 cuvinte (grupele C, D, E) cele 54 cuvinte specificate mai sus, rezultă un număr de 174 cuvinte. Împreună cu pronumele (personale, posesive și demonstrative) prepozițiile și conjuncțiile destul de numeroase și expresiile у меня, у тебя, у него, у неё, у нас, у вас, у них rezultă un fond de aproximativ 200 unități lexicale, a căror însușire activă considerăm că este obligatorie pentru clasa a VIII-a. Profesorul va urmări deci însușirea, în primul rînd, a acestui minim absolut necesar în crearea la elevi a unei baze pentru dezvoltarea vorbirii și pentru munca cu vocabularul în clasa a IX-a.

Este foarte important ca, în afară de cuvintele specifice temelor cuprinse în manual, să se acorde o atenție deosebită cuvintelor care

pot fi întrebuințate la mai multe teme. Astfel de cuvinte sînt: вчера, встречаться, нельзя, сказать, готовиться, начинать, великий, знать, мочь, находиться, хотеть, делать, давать, любить.

O situație specială o prezintă expresiile у меня, у тебя, у него etc., care se întîlnesc în manual de foarte puține ori. Pentru o bună însușire a acestora este bine ca profesorul să formuleze ca temă pentru acasă exerciții de traducere din limba romînă în limba rusă, conținînd aceste expresii.

★

Cunoscînd posibilitățile pe care le oferă manualele în raport cu cerințele programei, este necesar să clarificăm, în primul rînd, procedeele de explicare și predare a lexicului.

Din cercetările unor psihologi sovietici rezultă că cel mai eficace procedeu de introducere a cuvintelor noi este explicarea sensului cuvîntului cu ajutorul exemplelor. Pentru aceasta, profesorul pregătește în prealabil o serie de exemple, care să-i poată forma elevului o imagine cît mai precis conturată a posibilităților de îmbinare a cuvîntului respectiv. Astfel, dacă profesorul trebuie să introducă verbul выступать el dă următoarele exemple: выступать с докладом, выступать в театре, выступать против, выступать по радио, выступать в печати.

În acest fel, prin reliefarea posibilităților de îmbinare elevii află care sînt situațiile în care acest verb poate fi folosit în mod corect. În mod identic se poate proceda cu explicarea unor substantive, adjective, adverbe.

Un alt procedeu de explicare a conținutului unui cuvînt este ilustrarea intuitivă. Posibilitățile de ilustrare sînt destul de limitate; cu ajutorul ei se explică conținutul unor cuvinte, care denumesc diferite obiecte, însușiri sau acțiuni: книга, большой, писать etc. Profesorul arată obiectul (face o acțiune sau compară însușiri ale unor obiecte cunoscute) și pronunță de mai multe ori în limba rusă cuvîntul respectiv. Elevii repetă individual sau în cor.

Explicarea cuvîntului se mai poate face cu ajutorul antonimelor, procedeu destul de limitat, dar cu rezultate bune, dacă este folosit cu pricepere. De exemplu, profesorul are de introdus cuvîntul маленький. Bazîndu-se pe faptul că elevii cunosc deja cuvîntul большой, profesorul compară cîteva serii de cîte două obiecte (unul mare — altul mic) și pronunță: это большой....., а это маленький,..... etc.

Alt procedeu este și explicarea sensului cu ajutorul analizei elementelor componente ale cuvîntului. La explicarea cuvîntului писатель, elevii, cunoscînd deja verbul писать și sufixul — тель de la cuvîntul учитель, pot deduce imediat și sensul noului cuvînt.

Explicarea conținutului unui cuvînt necunoscut prin altele cunoscute: de pildă, pe baza cuvîntului шахта se explică: Шахтёр — это человек, который работает в шахте.

Procedeul folosit în cea mai mare măsură — în mod nejustificat — este traducerea. Profesorul pronunță cuvîntul, îl scrie pe tablă și dă tra-

ducerea respectivă. Procedeul prezintă atît avantaje, cît și dezavantaje. Avantajul traducerii constă în economia de timp, fiind procedeul care cere cel mai puțin timp pentru explicarea sensului unui cuvînt nou. Ca dezavantaj principal al acestui procedeu putem cita faptul că în cazul traducerii, cuvîntul străin nu este legat direct de excitarea primului sistem de semnalizare și nu se formează nici alte asociații cu lexicul deja însușit. Într-o astfel de explicare a cuvîntului, excitarea primului sistem de semnalizare se face de cuvîntul din limba romînă, în care a fost făcută traducerea, elevul gîndind în limba romînă. Apoi cuvîntul din limba romînă intră într-o legătură temporară cu cuvîntul din limba rusă. Numai pe măsură ce noile legături temporare devin mai trainice, apare posibilitatea de a realiza legătura directă dintre cuvîntul rusesc și primul sistem de semnalizare, fără participarea limbii materne. Aceasta înseamnă că legăturile au devenit atît de trainice, încît cuvîntul rusesc creează el însuși un reflex condiționat. Acest proces este însă de lungă durată și necesită exerciții cu un mare număr de repetări a cuvîntului.

Cuvintele pot fi explicate înainte sau după citirea textului. La explicarea cuvintelor, înainte de citirea textului, trebuie să se asigure o bună audiere de către elevi a cuvîntului respectiv, explicații (dacă sînt necesare) în legătură cu pronunțarea cuvîntului (de exemplu, la grupul — ться de la infinitivul verbelor reflexive), pronunțarea corectă a cuvîntului de către elevi, explicarea sensului cu ajutorul materialelor intuitive sau explicarea lui în limba rusă, traducerea și scrierea cuvîntului pe tablă. Procedeul de introducere a unui cuvînt nou ar putea fi următorul :

— Profesorul spune propoziția cu cuvîntul nou și arată obiectul sau desenul care reprezintă obiectul ;
— profesorul repetă de 2—3 ori cuvîntul respectiv ;
— elevii repetă de mai multe ori acest cuvînt ;
— profesorul scrie cuvîntul pe tablă ;
— cuvîntul se traduce ;
— elevii introduc cuvîntul în vocabularele lor ;
— profesorul repetă propoziția și pune o întrebare pentru a constata înțelegerea propoziției ;
— elevii răspund la întrebare și formulează 1—2 propoziții cu cuvîntul respectiv ;
— profesorul reia subiectul conversației introductive, repetînd propozițiile necesare pentru înțelegerea subiectului sau punînd scurte întrebări, apoi trece la o nouă propoziție cu alt cuvînt necunoscut.

Explicarea cuvintelor după citirea textului : în textele din manualul clasei a VIII-a astfel de cuvinte sînt cele care, prin fonetismul lor se aseamănă cu corespondentele lor din limba romînă (автобус, адрес, бульвар, баскетбол, витрина etc.) sau cele care pot fi deduse datorită structurii lor și rădăcinilor cunoscute (географический, экономический, электростанция).

La unele lecții materialul lexical se poate introduce treptat în aproape întreaga perioadă a lecției. Să luăm ca exemplu lecția „урок“ (pag. 16).

Pentru textul acestei lecții și pentru tema gramaticală (genul substantivelor și adjectivelor) se acordă 3 ore. Cum poate fi organizată predarea acestei lecții?

Profesorul rezervă prima oră pentru text, a doua oră pentru genul substantivelor și adjectivelor, iar ora a treia pentru rezolvarea unui anumit sistem de exerciții. În prima oră, trecînd la lecția nouă, profesorul desfășoară munca de dezvoltare a vorbirii și de introducere a lexicului nou în felul următor: face o scurtă repetare a lexicului însușit pe tema „școala și clasa" (școala, obiectele din clasă); elevii numesc obiectele din clasă arătînd și unde se află (тут, там);

— Profesorul arată harta geografică a Europei (adusă în prealabil în clasă) și spune: Это карта. Repetă, apoi întreabă: Что это? Elevii răspund: Это карта. Profesorul completează: Это географическая карта. Repetă și întreabă: Какая это карта? Elevii (2-3) răspund: Это географическая карта.

— Profesorul arată pe hartă țara noastră și spune:

Это Румыния. Это наша страна. Pronunță din nou rar și cu claritate: Это наша страна, apoi întreabă: Что это? Elevii (2-4) răspund: Это наша страна. Apoi scriu pe tablă și profesorul completează: Это наша страна — Румынская Народная Республика.

Se adresează apoi elevilor, spunînd: повторите! Elevii (2-4) repetă: Это наша страна — Румынская Народная Республика.

— Profesorul arată pe hartă Bucureștiul și spune: Вот город. Какой это город? Elevii răspund: Это (город) Бухарест. Profesorul: Да, это город Бухарест. Бухарест столица РНР.

Elevii deduc: столица = capitală. Profesorul scrie pe tablă: столица. Apoi întreabă: Какие города вы ещё знаете?

Elevii dau exemple de orașe. Profesorul: Идите к карте и покажите город Галац!

Lecția decurge în același fel, profesorul introducînd și celelalte cuvinte: река, море, гора, нефть, apoi revine asupra cuvintelor noi, punînd întrebări la care elevii trebuie să răspundă arătînd și pe hartă. Покажите, где наша страна. Какой город столица РНР? Где Бухарест? Какая это страна?

Numai după aceasta profesorul trece la textul din manual, îl citește și explică (dacă nu le-a introdus în prealabil) adjectivele: социалистический, политический, экономический, культурный.

La ora următoare, cînd va trece la predarea temei gramaticale „genul substantivelor" profesorul va folosi în exemplificare cît mai mult material lexical din textul „Урок" și din cele studiate mai înainte: дом, комната, класс, урок, стол, стул, доска, окно, картина, карта, улица, трамвай, мотор, брат, рабочий, работница, река, город, товарищ, токарь, бетонщик, порт, сестра, бригада, здание, фабрика, клуб, техник, инженер, служащий, зал, газета, журнал, телевизор, доклад, спектакль, книга, учитель, республика, родина, земля, столица, озеро, море, страна, гора, нефть.

Pentru ora a treia profesorul va alcătui o serie de exerciții în așa fel, încît cele lexicale să alterneze sau să se îmbine cu cele gramaticale,

trecînd de la cuvinte izolate la propoziții, de la exerciții scrise la exerciții orale, de exemplu :

I. Să se scoată (din textele studiate) cuvintele care se referă la tema „Семья“ (scris) (în textele 3 și 4).

II. Să se grupeze pe genuri următoarele substantive (pe tema „Locul de muncă“): мотор, рабочий, работница, город, токарь, бетонщик, бригада, план, здание, фабрика, докдад.

III. De acordat în gen adjectivele : большой, красивый, чёрный, географический, социалистический, культурный, cu substantivele озеро, картина, море, карта, страна, центр (în scris).

IV. Exercițiul III din manual (pag. 20) (oral).

V. Răspunsuri la întrebări pe tema „Наша Родина“ incluzînd tot materialul din lecțiile precedente, de exemplu, atunci cînd se vorbește despre București, profesorul întreabă și despre orașul Galați (textul de la pag. 10) și cere elevilor să arate pe hartă munții, rîurile, orașele etc.

VI. După epuizarea întrebărilor profesorul propune unui elev să spună tot ce știe despre patria noastră.

VII. Dacă profesorul consideră că este necesar, el va propune ca elevii să scrie acasă cîteva propoziții pe tema „Наша Родина“.

În legătură cu explicarea cuvintelor se ridică și problema notării lor de către elevi. Pentru notarea cuvintelor se recomandă un caiet obișnuit ; fiecare pagină să fie despărțită în două printr-o linie verticală trasă la o treime a ei în partea stîngă. În coloana din stînga se va nota cuvîntul rusesc, iar în partea din dreapta (mai lată) se vor trece echivalentele românești. Tot aici se vor nota și expresiile sau îmbinările în cadrul cărora profesorul prezintă cuvîntul respectiv. Un cuvînt din acest caiet va arăta în felul următor :

мир	= 1. lume 2. pace
борьба за мир	= lupta pentru pace
оплот мира	= bastionul păcii
защита мира	= apărarea păcii
мир во всём мире	= pace în lumea întreagă

Exercițiile lexicale. Plecînd de la scopul principal al predării limbii ruse în sistemul școlar, este necesar să organizăm însușirea unui anumit volum de cuvinte și de cunoștințe gramaticale. Pentru însușirea volumului de cuvinte prevăzut, se impune organizarea unui sistem de exerciții. În alcătuirea exercițiilor lexicale, profesorul trebuie să aibă în vedere faptul că în exprimarea într-o limbă străină se pot constata două aspecte : a) atenția vorbitorului se îndreaptă, în primul rînd, asupra mijloacelor de exprimare, adică asupra limbii ; b) atenția vorbitorului se îndreaptă spre ideile exprimate, iar mijloacele de exprimare se creează intuitiv, pe baza cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor de limbă. Principala deosebire dintre aceste două forme de stăpînire a limbii constă în folosirea conștientă sau intuitivă a mijloacelor de exprimare.

O bună cunoaștere a limbii se caracterizează tocmai prin faptul că în perceperea celor spuse de altcineva sau în exprimarea ideilor proprii, conștiința individului se concentrează în special asupra conținutului de

idei. S-ar putea spune că prima formă de exprimare este o formă analitică, iar a doua — sintetică. Forma analitică este o cale de însușire a limbii, contribuind la o mai bună fixare a cunoștințelor de limbă; prin exprimarea sintetică la elevi se dezvoltă priceperile și deprinderile de folosire practică a limbii.

Concluzia metodică: pentru ca elevii să-și însușească practic o limbă străină, profesorul nu trebuie să se limiteze doar la exerciții analitice, ci să treacă la treapta în care exprimarea în limba străină se face pe baza unor deprinderi mai mult sau mai puțin automatizate.

Din cele expuse, reiese și importanța caracterului exercițiilor: *exercițiile analitice* (analiza lexicală, gramaticală, fonetică etc.) contribuie, în primul rînd, la înțelegerea sensului cuvîntului, la înțelegerea noțiunilor, formelor și regulilor gramaticale, a regulilor de pronunțare, ortografie și punctuație; *exercițiile sintetice* (formarea cuvintelor, construirea propozițiilor, înlocuirea unui cuvînt prin altul, găsirea antonimelor și omonimelor, răspunsurile la întrebări, traducerea din limba romînă în limba rusă, rezumarea orală sau scrisă a textului, compunerea etc.) îi învață pe elevi să folosească în mod practic cunoștințele însușite. Fără exerciții de acest gen, fără o îndelungată practică sistematică, elevii nu vor reuși să vorbească, să citească și să scrie bine în limba pe care o învață.

Deoarece procesul de instruire este bilateral, în dispunerea și organizarea exercițiilor trebuie să se aibă în vedere și modul în care elevii își însușesc materialul. În legătură cu aceasta, ținînd cont de particularitățile studiului limbii ruse în învățămîntul seral, se recomandă ca: exercițiile lexicale să fie variate prin caracterul lor și prin activitatea pe care trebuie să o desfășoare elevii în rezolvarea lor; să nu se abuzeze de exerciții construite pe memorarea unei liste de cuvinte izolate, deoarece cuvintele izolate constituie excitanți slabi și provoacă oboseala rapidă a elevilor; în exerciții să fie incluse cuvinte pe teme apropiate de activitatea elevilor de la cursurile serale.

Pentru memorarea temeinică a cuvîntului o deosebită importanță o are repetarea cuvîntului în contexte diferite. Materialul pentru exercițiile de acest gen se va alege în așa fel, încît în procesul de însușire a cuvîntului nou, elevii să se bazeze pe un lexic deja însușit și pe experiența dobîndită anterior. Exercițiile pentru acest moment al însușirii unui cuvînt pot fi următoarele: traduceri din limba romînă în limba rusă, formarea unor propoziții în care să se folosească un număr dat de cuvinte, completarea propozițiilor cu cuvinte potrivite ca sens, înlocuirea unor cuvinte prin sinonime sau antonime etc.

Exercițiile de recunoaștere a cuvîntului, atît în forma orală cît și scrisă, sînt în special cele în care elevul trebuie să recunoască cuvîntul nou în propoziții care conțin, în afară de el, elemente cunoscute. Pentru aceasta elevilor li se dau de citit și tradus propoziții sau texte alcătuite în acest scop.

Pentru reproducerea cuvîntului însușit, servesc toate exercițiile în care elevul folosește respectivul cuvînt într-o formă sau alta: alegerea

titlului pentru o ilustrație, alcătuirea planului unui text, răspunsuri la întrebările profesorului în legătură cu un text studiat sau o temă oarecare, diferitele exerciții de rezumare a unor texte, traducerile din limba romînă în limba rusă.

În manualul pentru clasa a VIII-a exercițiile cu caracter lexical se reduc la următoarele tipuri :

Tipul de exercițiu	Nr. de exerciții
1. De citit și tradus în text cuvintele subliniate	1
2. De pus întrebări (date) la cuvintele subliniate	3
3. De completat propozițiile cu cuvinte date	6
4. De format propoziții cu cuvinte date	1
5. De tradus grupe de cuvinte din l. romînă în l. rusă	2
6. De tradus propoziții din l. romînă în l. rusă	11
7. De răspuns la întrebări	15
	TOTAL 39

După cum se vede, manualul are lipsuri atît în ceea ce privește numărul exercițiilor, cît și varietatea lor. Dacă vom adăuga faptul că exercițiile nu au selecționat lexicul cuprins, reiese clar necesitatea alcătuirii de către profesor a unui sistem de exerciții după coordonatele propuse mai sus.

Pentru a ușura munca profesorului redăm în continuare diferite tipuri de exerciții, recomandînd folosirea lexicului cu frecvență redusă (orientarea se poate face ușor după tabelele prezentate).

1. Găsiți în text (Сочинение) cuvintele care se referă la școală (класс, кафедра, парта, карта, портрет, стенгазета, ученик, урок, учитель, сочинение).

2. Citiți în text (Продуктовый магазин) propozițiile care descriu munca în gospodăria colectivă. (На полях работают машины. Комбайны собирают богатые урожаи. Крестьяне хорошо и дружно работают).

3. Găsiți în text (Продуктовый магазин) cuvintele care se pot include sub titlul Товары (мясо, рыба, масло, фрукты, бисквиты, кофе).

4. Găsiți un titlu pentru desenul de la pag. 21.

5. Formați propoziții folosind următoarele grupe de cuvinte : 1. столица, Бухарест ; 2. дом, вот, красивый ; 3. читает, журнал, рабочий.

În semestrul al II-lea se pot da grupuri de cuvinte însușite anterior, introducînd și cuvinte din lecția de zi, de exemplu, după lecția „Собрание" : 1. открывать, собрание, секретарь ; 2. помогать, наука, выполнять, план, перевыполнять.

6. Arătați părțile în care se poate diviza textul Собрание.

7. Găsiți subtitluri la fiecare parte a textului Собрание. (1. Зал клуба ; 2. Слова секретаря парторганизации ; 3. Шахтёры берут обязательства).

8. Formulați întrebări pentru propozițiile de mai jos, în așa fel, încît în răspunsuri accentul logic să cadă pe cuvintele subliniate: В Бухаресте много магазинов. Большой продуктовый магазин находится на бульваре Магеру. В магазине продают масло, бисквиты, кофе. Я беру покупки и иду домой.

9. Găsiți cuvintele care răspund la întrebările subliniate:

Кто? Мой брат работает. Девочка пишет. Учёный выступает с докладом. Шахтёр берёт обязательство.

Что? Спортплощадка находится около школы. У нас растёт дерево.

Какой? Великий учёный. Знакомый учитель. Маленький магазин.

Какая? Коллективная работа. Богатая библиотека. Широкая река.

Какое? Богатое коллективное хозяйство. Высокое дерево. Народное искусство.

Какие? Маленькие карандаши. Коллективные работы. Широкие дороги. Высокие деревья.

Когда? Вчера я ждал тебя в мастерской. Сегодня в газете была статья о выполнении плана в промышленности. Как хорошо весной!

Что делает? Наш народ борется за мир. Бетонщик применяет новые методы труда. Шахтёр говорит о работе в шахте.

10. Scrieți o scurtă compunere (3-4 poziții) pe tema „Город" care să cuprindă următoarele cuvinte: город, завод, рабочий, площадь, покупатель, товар.

11. Completați propozițiile cu cuvinte potrivite ca sens din coloana alăturată:

..... мой отец отдыхает.	видел
На выставке я ..... модели спутников.	цех
Хор ..... песню.	сегодня
Пионеры посетили	поёт

12. Găsiți în text (Фабрика) cuvinte care se aseamănă cu cele din limba romînă (фабрика, телефон, электроаппарат, бригада, социалистический, метод, технический, план).

13. Înlocuiți prin persoana a II-a singular toate verbele și pronumele din următoarele propoziții: Он приходит в клуб. Мы слушаем доклад. Они играют в шахматы. Вы вечером учитесь. Они изготовляют электроаппараты. Мы применяем новые методы труда. Я выполняю и перевыполняю план.

14. Completați propozițiile (din textul Василе Роайтэ) cu cuvinte potrivite ca sens: Рабочие готовились ..... Жандармы ..... огонь по железнодорожникам. В борьбе с румынской реакцией ..... сотни железнодорожников. Василе Роайтэ был ..... Он ..... у гудка.

15. Puneți întrebările: куда? sau где? în raport cu sensul propoziției: Я иду на завод. Они поехали в Москву. Отец и сын идут на стадион. Мать идёт в город. Летом мы были в Москве. Мы были на Красной площади.

16. Răspundeți la următoarele întrebări :

Кто работает в шахте ?	(шахтёр)
Кто продает в магазине ?	(продавец)
Кто работает у станка ?	(токарь)
Кто преподаёт в школе ?	(преподаватель)
Кто учится в классе ?	(ученик)

17. Găsiți antonimele cuvintelor : маленький, далеко, красивый.

18. Dezvoltați următoarele propoziții, adăugînd cuvinte care să răspundă la întrebarea din paranteze :

(какие ?) Машины работают (где ?); (когда ?) Отец ведёт сына (куда?); (когда?). Он ждал (кого? где?); На (какой?) карте река (какая?).

19. Completați propozițiile cu cuvinte potrivite ca sens :

Мы идём на стадион. Сегодня ..... футбольные команды „Рапид“ и „Воинца“. В команде „Рапид“ ..... и мой товарищ Преда Ион. Он любит футбол, а я ..... гандбол. Он ..... играет в теннис, а я в шахматы. Наша молодёжь ..... спорт и ..... участие в спортивных соревнованиях. Партия и правительство ..... все условия для ..... спорта в нашей стране.

20. Rezumați textul (Собрание) după planul dat.

21. Completați propozițiile din coloana alăturată cu cuvinte potrivite ca sens :

a)	У меня интересная.....	платье
	У тебя высокий.....	станок
	У него счастливое.....	картина
	У неё чистое.....	детство
b)	У нас поют народные.....	поля
	У вас широкие.....	урожаи
	У них богатые.....	песни

Locul exercițiului lexical. Datorită varietății lor exercițiile lexicale se pot folosi în diferite etape ale lecției sau ale sistemului de lecții. Plecînd, de exemplu, de la etapa pregătitoare pentru studierea unui text pînă la a treia oră dedicată textului cu gramatica respectivă, profesorul poate folosi următoarele exerciții :

a) În conversația introductivă elevii *reproduc* cuvintele noi, *înțeleg* sensul lor pe baza exemplelor, a materialului didactic intuitiv, a sinonimelor, antonimelor sau a traducerii ; le explică, folosind materialul de limbă însușit anterior, *le grupează* după un anumit criteriu, *dau răspunsuri* și *formulează propoziții* care cuprind cuvîntul nou.

b) În citirea textului elevul *caută* în text *cuvinte pe o anumită temă* sau *care se aseamănă* cu cele din limba romînă, *propoziții* care descriu un anumit moment al subiectului, *formulează întrebări* pentru cuvintele sau propozițiile indicate de profesor, *caută cuvintele sau propozițiile* care răspund la o anumită întrebare etc.

c) În ora a treia, după studierea temei gramaticale, elevii *completează propozițiile* cu cuvintele care lipsesc, *răspund* la întrebări, *împart textul,*

caută subtitluri, *întocmesc planul textului, îi fac rezumatul, compun o povestire* pe tema textului (cu date proprii).

Exercițiile de traducere din limba romînă în limba rusă sînt destul de bine reprezentate în manual, însă, în alcătuirea lor nu s-a ales lexicul prevăzut pentru însușirea activă. În foarte multe exerciții există cuvintele: автомобиль, здание, фабрика, трамвай, город, магазин, товарищ, видеть, читать, говорить, идти, новый, большой, красивый.

În locul acestora, în unele exerciții profesorul poate introduce alte substantive, verbe și adjective (potrivite ca sens), folosind în acest scop listele cu frecvența cuvintelor prezentate mai sus. De exemplu, în locul exercițiului IV (pag. 60) profesorul va alcătui cîteva propoziții care să nu cuprindă substantivele: здание, трамвай, магазин, книга, ученик, ci altele, care au o frecvență mai redusă.

În ceea ce privește cuvintele, care prin sens și fonetism se apropie sau sînt identice cu corespondentele lor din limba romînă, profesorul va atrage atenția asupra elementului diferențiator (pronunțare, accent, terminație) la recunoașterea lor și uneori înainte de rezolvarea unui exercițiu care conține astfel de cuvinte.

Redăm în continuare lista acestor cuvinte cu frecvența lor.

автобус 3, автомобиль 10, автомобильный 1, адрес 2, адъютант, аплодировать 1, бульвар 3, баскетбол 2, библиотека 5, бригада 3, вагон 1, витрина 1, волейбол 3, гараж 2, герой 1, гимнастика 1, гимн 3, группа 6, грамм 2, географический 2, газета 10, гандбол 1, журнал 9, институт 1, инженер 5, кафедра 2, касса 4, космос 1, конструктор 2, кофе 2, клуб 13, культура 1, класс 9, лозунг 9, машина 6, мотор 3, метод 2, магазин 23, музей 7, метро 2, мавзолей 1, модель 3, организовать 1, парк 6, партия 5, поликлинника 1, портрет 2, план 11, процент 1, поэт 1, пассажир 1, пионер 9, порт 1, павильон 1, радио 4, район 3, рама 1, ракета 1, результат 1, роман 1, сфотографировать 3, стадион 2, санаторий 2, спорт 2, трамвай 13, телеграмма 2, техник 3, трактор 9, театр 12, телефон 2, троллейбус 1, техника 4, телевизор 1, тема 3, теннис 1, фамилия 1, фабрика 19, фильм 2, фрукт 1, футбол 2, чай 1, хор 5, химический 1, центр 6, центральный 1, школа 11, шофёр 1, электричество 1, экскурсия 4, экономия 1, экономический 1.

O ultimă problemă care se ridică în însușirea lexicului este *munca independentă cu dicționarul.* Pentru toți profesorii trebuie să devină clar că nici elevii adulți de la școala serală nu știu să folosească în mod independent dicționarul rus-romîn sau romîn-rus. Observațiile făcute în legătură cu folosirea dicționarului au arătat următoarele lipsuri:

— elevii nu cunosc ordinea literelor în alfabet; din această cauză pierd foarte mult timp căutînd litera respectivă;

— nu cunosc regulile de dispunere a cuvintelor în cadrul literelor alfabetului; din acest motiv ei citesc toate cuvintele care încep cu litera respectivă pînă găsesc cuvîntul căutat;

— dacă în dicționar se prezintă două sau mai multe sensuri ale cuvîntului căutat, elevii nu știu pe care să-l aleagă.

Pentru a elimina aceste lipsuri care îngreuiază munca elevilor, profesorul este obligat să le explice principiile de alcătuire a dicționarului din manual și a unui dicționar rus-romîn mai complet. Ca exerciții de traducere cu ajutorul dicționarului poate fi folosit un text din manual,

un text compus de profesor, sau fragmente de articole din presa sovietică.

După fixarea lexicului, acesta se repetă în cadrul verificării cunoștințelor în ora imediat următoare. De asemenea, o serie de cuvinte se folosesc în explicațiile, întrebările și traducerile din orele care urmează. Este deosebit de important ca profesorul să stabilească pentru fiecare lecție, ce cuvinte va repeta, în ce propoziții etc., în așa fel, încît toate cuvintele prevăzute pentru o însușire activă să fie repetate de cît mai multe ori în diverse combinații.

Într-un semestru se planifică una sau două recapitulări generale a lexicului. La baza acestei recapitulări generale stă gruparea cuvintelor pe teme, pentru a putea stabili o legătură logică între cuvinte. De exemplu, la tema „Труд" (lecția a VIII-a) se pot recapitula: работать мотор, город, токарь, бригада, выполнять, перевыполнять, план, здание, завод, рабочий, техник, инженер, изготовлять, электроаппарат, труд, цех, применять, метод, опыт.

Înaintea lecției de repetare a lexicului este necesar să se explice elevilor scopul recapitulării și să li se dea o temă pentru acasă, precis formulată, care să contribuie la pregătirea pentru lecție. Profesorul trebuie să se pregătească deosebit de minuțios, să aleagă și să grupeze cuvintele, să caute materialul didactic, să alcătuiască exercițiile.

Stabilirea de legături între cuvinte prin gruparea lor pe teme contribuie la fixarea lor de către elevi. Dar în procesul recapitulării elevii nu trebuie numai să fixeze cuvintele, ci să și învețe să le folosească în propoziții. De aceea, la oră, grupajul cuvintelor este însoțit de exerciții variate: traducere din limba romînă în limba rusă, alcătuirea propozițiilor cu cuvinte date, răspunsurile la întrebări etc. Întrebările vor fi formulate în așa fel, încît răspunsurile să poată constitui o scurtă povestire pe tema respectivă. Ele nu se vor repeta aidoma ca în carte sau așa cum au fost formulate de profesor la predarea lecției respective.

În lecțiile de recapitulare este necesar să existe un *element nou*. În ce privește lecțiile de recapitulare a lexicului, acest element nou constă în a stabili legături noi între cuvinte, în a folosi material didactic nou, în a organiza întrebările după o schemă nouă etc. Organizată în acest fel, lecția de recapitulare nu-i va obosi pe elevi, ci le va provoca interes și dorința de a participa activ la activitatea desfășurată în clasă.

Controlul însușirii lexicului constituie o etapă a procesului de însușire, la fel de importantă ca și explicarea sau fixarea. Această etapă este deosebit de necesară, datorită faptului că aici profesorul își poate da seama de gradul de însușire a lexicului predat, poate lua măsuri pentru îmbunătățirea procesului de predare.

Dintre formele de control pentru lexic se recomandă următoarele: profesorul pregătește cîteva fișe cu cuvinte sau scurte propoziții; elevul primește fișa și traduce pe tablă cuvintele sau propozițiile respective; profesorul anunță din timp că va avea loc o lucrare de control pe o anumită temă; lucrarea se desfășoară în scris cu toată clasa; profesorul dictează în limba romînă un număr de propoziții, care cuprind cuvintele tematice, iar elevii le traduc (profesorul dictează în limba romînă un

număr de cuvinte prevăzute pentru însușire ; elevii le scriu într-o coloană, iar în coloana alăturată notează traducerea fiecărui cuvînt).

O altă formă de control tematic este aceea în care profesorul anunță tema, iar elevii notează toate cuvintele pe care le cunosc în legătură cu această temă.

Stabilind procentajul general al răspunsurilor exacte, profesorul își poate da seama de lipsurile elevilor în ceea ce privește însușirea vocabularului. Pentru a remedia această situație, profesorul va alcătui exerciții speciale, cuprinzînd cuvintele neînsușite ; de asemenea, le va include mai des în conversația din clasă.

★

Ca rezultat al însușirii lexicului în clasa a VIII-a a școlii serale elevii trebuie să-și formeze priceperea de a citi și pronunța cuvintele învățate, de a le înțelege la citire și după auz, de a le scrie corect, de a le traduce din limba rusă în limba romînă și invers și de a le folosi în îmbinare cu alte cuvinte. Considerăm că în raport cu particularitățile predării limbii ruse în învățămîntul seral și cu numărul de ore prevăzut de programă în clasa a VIII-a, se pot însuși aproximativ 200 cuvinte noi.

Avînd în vedere timpul limitat de care dispune elevul din învățămîntul seral pentru pregătire, însușirea lexicului trebuie să se bazeze pe exerciții numeroase și variate, *efectuate în special în clasă*. Pentru trezirea și menținerea interesului elevilor față de exerciții, vor fi folosite cît mai multe cuvinte pe o tematică apropiată de viața și de activitatea elevilor.

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В VIII-м КЛАССЕ ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЫ

(Резюме)

В данной статье автор освещает вопросы обучения лексике русского языка, учитывая при этом с одной стороны характерные особенности преподавания языка в VIII-м классе вечерней школы, и лексический состав нового учебника с другой стороны.

Проанализировав частность лексических единиц, автор даёт методические указания по употреблению редковстречаемых слов, описывает основные приёмы раскрытия значения новых слов и приводит примеры упражнений для закрепления лексического материала, предусмотренного программой.

L'ENSEIGNEMENT DU LEXIQUE DE LA LANGUE RUSSE DANS LA VIII-e CLASSE DES COURS DU SOIR

(Résumé)

L'auteur traite, dans cet article, des problèmes concernant l'enseignement du lexique de la langue russe, en considérant, d'une part, les particularités caractéristiques à l'enseignement d'une langue étrangère dans la VIII-e classe des cours du soir, et d'autre part du quantum lexical existant dans le nouveau manuel.

Après l'analyse de la fréquence des unités lexicales, l'auteur donne des indications méthodologiques sur l'emploi des mots à fréquence réduite, décrit les principaux procédés concernant l'enseignement des mots nouveaux et présente des exemples de divers types d'exercices à l'aide desquels on peut fixer le lexique prévu par le programme.

UNELE PROBLEME PRIVIND CITIREA LABIALĂ DE CĂTRE COPIII SURDO-MUȚI A CONSOANELOR VELARE, LARINGALE ȘI A CONSOANELOR CU MIȘCĂRI ARTICULATORII EXTERNE ASEMĂNĂTOARE

Prof. *ILIE STĂNICĂ*
București

Deficiența de auz caracteristică surdo-muților și asurziților face ca perceperea limbajului pe cale auditivă să fie exclusă. Calea vizuală devine pentru aceștia unicul mijloc de percepere a limbajului. Datorită acestui fapt, atenția lor trebuie să fie îndreptată spre însușirea pe cale optică a limbajului verbal sub forma orală și scrisă.

Citirea labială este perceperea optică a limbii orale după mișcările vizibile ale organelor fonatoare externe.

În citirea labială participă trei componente în strînsă legătură : 1) *vizuală;* 2) *verbo-motoare ;* 3) *gîndirea.*

Legătura dintre ele se stabilește în perioada demutizării. În raport cu deficiența și cu gradul de automatizare a vorbirii, stimularea elementului optic va pune în acțiune elementul verbo-motor și gîndirea. Prin asocieri repetate în prezența obiectelor, se stabilește o legătură directă între anumite mișcări globale ale buzelor și feței și ideea exprimată. Sunetele nefiind diferențiate labial nu pot să se lege în cuvinte și în propoziții. În acest caz, elementul verbo-motor nu aduce o contribuție de seamă în perceperea vorbirii.

În cazul surdo-mutului demutizat, în perceperea vorbirii nu mai avem de-a face cu legături directe între perceperea mișcării buzelor celui care vorbește și ideea pe care o exprimă. Diferențierea verbo-motorie intervine, aducînd o contribuție de seamă în trecerea de la gîndirea în imagini la gîndirea noțională.

Din punct de vedere acustic, sunetele se deosebesc prin frecvența vibrațiilor, prin amplitudine și prin timbru. Pentru emiterea sunetelor vocii omenești intră în acțiune organele fonatoare. Fiecărui sunet îi corespunde o anumită mișcare a acestora. Mișcările buzelor și ale gurii — partea exterioară a organelor fonatoare — pot fi sesizate optic. Fiecărui sunet îi corespunde o anumită mișcare a buzelor, un anumit „fonem labial". Învățarea fonemelor labiale dă posibilitate celor lipsiți de auz să perceapă vizual vorbirea.

I. A. Sokoleanski[1] aseamănă fonemul labial cu litera, iar Met și Nikitina[2] stabilesc asemănările dintre alfabetul scris și cel labial.

Se pune problema dacă toate sunetele au aceeași vizibilitate externă; dacă toate sunetele au un fonem labial propriu, bine diferențiat optic.

Materialele teoretice de specialitate și practica din școlile speciale de surdo-muți răspund că gradul de vizibilitate a sunetelor este diferit. Unele sunete se citesc mai ușor de pe buze, altele mai greu, iar altele de loc, în raport cu zonele de articulație. Gradul de percepere a sunetelor se datorește, în primul rînd, vizibilității părții din organul fonator care participă în emiterea sunetului.

a) Consoanele din zona întîi de articulație — bilabialele și labiodentalele: p, b, m; f, v — produc mișcări articulatorii externe bine vizibile. Vocalele a, o, u sînt bine vizibile labial.

b) Consoanele din zona a doua de articulație — dentalele, prepalatalele și palatalele: t, d; s, z; ț; l, r, n; ce, ci, ge, gi; ș, j; che, chi, ghe, ghi — produc mișcări articulatorii externe slab vizibile.

Vocalele e, i, ă, î au o vizibilitate labială redusă.

c) Consoanele din zona a treia de articulație — velarele și laringalele: c, g, h — produc cele mai slab vizibile mișcări articulatorii externe.

★

Consoanele care au locul de articulație în zona a treia (velarele și laringalele) produc greutăți în descifrarea lor de pe buze. În scopul studierii acestor dificultăți s-a efectuat următorul experiment[3]:

Au fost alese nouă cuvinte cunoscute elevilor: *pahar, haină, șah, coase, acasă, sac, gumă, vagon, plug* și nouă cuvinte necunoscute sau mai puțin cunoscute: *gazelă, aglomerație, biolog, acțiune, coale, atac, han, tehnolog, văzduh.* În componența acestor cuvinte consoanele velare și laringale ocupă diferite poziții.

Înainte de începerea experimentului, elevilor li s-a făcut un instructaj în care li s-a cerut să fie atenți și să scrie tot ceea ce văd și citesc de pe buze. Distanța dintre experimentator și subiecți a variat între 2 și 3 metri.

Vorbirea profesorului experimentator nu a prezentat exagerări în pronunție.

Consoanele au fost plasate în cuvinte cunoscute și necunoscute, integrate și neintegrate în propoziții. Majoritatea propozițiilor au avut un conținut cunoscut de către elevi. Propozițiile în care au fost incluse cuvintele necunoscute nu fuseseră prelucrate anterior.

Au fost examinați 80 de elevi din clasele a VI-a, a VII-a, a VIII-a și a IX-a.

---

[1] I. A. Sokoleanski: Ucebno-vospitatelnaia rabota v spețialnîh școlah. ed. 1944.

[2] A. I. Met și I. A. Nikitina: Perceperea vizuală a limbii orale.

[3] Experimentul s-a efectuat la Școala specială de surdo-muți nr. 1, București.

Experimentul I

Citirea de pe buze a cuvintelor cunoscute care în componența lor au consoane velare și laringale

Numărul copiilor examinați	Clasa	Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte cunoscute izolate		Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte cunoscute în propoziție	
			bune	greșite		bune	greșite
20	VI	180	116—65%	61—35%	180	130—72%	50—28%
20	VII	180	121—68%	59—32%	180	141—78%	39—22%
20	VIII	180	132—74%	48—26%	180	158—87%	22—13%
20	IX	180	134—75%	46—25%	180	166—92%	14—8%
80		720	503—69%	217—31%	720	595—83%	125—17%

Analiza experimentului

Cuvintele cunoscute, care în componența lor au consoane velare și laringale, au fost citite de pe buze după cum urmează:

a) Din totalul de 720 de răspunsuri bazate pe perceperea cuvintelor cunoscute pronunțate izolat, 503 au fost corecte (procentaj 69%) și 217 au fost greșite (procentaj 31%).

b) Din același număr de cuvinte incluse în propoziții, s-au dat 595 de răspunsuri corecte (procentaj 83%) și 125 răspunsuri greșite (procentaj 17%).

★

1. Cuvîntul „pahar" a fost perceput de elevi în citirea labială după cum urmează: pahar, paar, par, bar, maar, mar, măr, măgar.

Imaginea articulației externe a cuvîntului „pahar" arată astfel:

? a — ar
p
b
m

Nu ne vom opri asupra studierii confuziei posibile dintre consoanele bilabiale: p, b, m, ci numai asupra consoanei „h". Consoana „h" este o consoană laringală fricativă surdă. Locul de articulație este situat în zona a treia. Din această cauză, vizibilitatea ei în articulație externă în cuvinte este aproape nulă.

Cum se percepe de către surdo-mut consoana laringală „h"? Ca o *pauză*. Intervenția gîndirii dă conținut acestei pauze prin perceperea întregului cuvînt. Gîndirea participă cu succes în citirea labială, în special în cazul cuvintelor bine însușite de elevi. Pauzei i se dă conținut, datorită legăturilor asociative formate în perioada demutizării, cu participarea analizatorilor vizual, verbo-motor și a gîndirii.

I. A. Sokoleanski afirmă: „Surdo-mutul percepe litera invizibilă ca pe o pauză... Pauzele în vorbire sînt de două feluri:

a) pauze cuprinse în cuvînt, care țin locul sunetelor ce nu se văd în articulația externă și

b) pauze dintre cuvinte"...

„Succesiunea imaginilor vizuale ale sunetelor percepute și a pauzelor care țin locul sunetelor imperceptibile constituie un ritm optic care este perceput în mod distinct cu ochiul și care contribuie, într-o însemnată măsură, la citirea corectă de pe buze“ [4].

Diferențierea dintre aceste două feluri de pauze o dă ritmul vorbirii și gîndirea.

Cuvîntul „pahar“ în propoziție a fost citit mai corect de pe buze decît izolat.

Numărul răspunsurilor bune s-a mărit prin includerea cuvintelor în propoziții, datorită gîndirii, care a putut opera cu mai multă eficiență.

2. Cuvîntul „haină“ a fost perceput de pe buze în mod corect de majoritatea elevilor. Cîțiva elevi au perceput „găină“ și „ainâ“.

Confuzia sunetelor „h“ și „g“ este posibilă datorită locului comun de articulație (ambele sînt din zona a treia de articulație) și posibilităților reduse de vizibilitate.

În propoziții, cuvîntul „haină“ a fost perceput corect de pe buze și de elevii care izolat au citit „găină“ și „ainâ“, cu excepția a doi elevi care, fără să gîndească, au scris: „găina este nouă“ în loc de „haina este nouă“.

3. Cuvîntul „acasă“ a fost perceput de pe buze corect de majoritatea elevilor, atît izolat cît și în propoziții.

Perceperea corectă a cuvîntului „acasă“ se datorește atît cunoașterii conținutului și gradului de folosire în vorbirea uzuală a acestui cuvînt, cît și faptului că *consoana* „c“ integrată între vocalele „a“ își mărește vizibilitatea în citirea de pe buze.

4. Cuvîntul „coase“ a fost perceput de pe buze după cum urmează: coase, oase, uoase.

Consoana „c“ urmată de vocala „o“ *s-a dovedit imperceptibilă optic.*

Deoarece diftongul „oa“ se pronunță „ua“ unii elevi au citit de pe buze „uoase“ în loc de „coase“.

În propoziții, numărul răspunsurilor bune s-a îmbunătățit prin participarea gîndirii. De exemplu, s-a perceput „mama coase“ și nu „mama oase“. Totuși, au existat și cîteva răspunsuri incorecte.

5. Cuvîntul „vagon“ a fost perceput de pe buze: vagon și facon. Consoana labiodentală sonoră „v“ se poate confunda cu perechea surdă „f“, iar laringala „h“ cu velara „g“, avînd același loc de articulație.

S-a constatat că elevii care au citit greșit de pe buze cuvîntul „vagon“ nu-i cunoșteau semnificația. După ce li s-a explicat conținutul cuvîntului, cu forma lui labială și grafică, s-au obținut răspunsuri bune și de la acești elevi.

6. Cuvîntul „șah“ izolat a fost perceput de unii elevi „șa“. În propoziții toate *răspunsurile au fost bune. Creșterea răspunsurilor bune în propoziții se datorește* participării gîndirii. Perceperea consoanei nesesizate în cuvîntul izolat a avut loc în propoziții, pe baza gîndirii logice.

7. Cuvîntul „sac“ a fost perceput corect de majoritatea elevilor, atît izolat cît și în propoziție. Cîțiva elevi au citit în loc de „sac“ cuvîntul „zac“ sau „șah“ și „sah“. Consoana „c“ finală fiind citită de pe buze „h“, s-a obținut cuvîntul „sah“. Deoarece acest cuvînt nu are sens, s-a produs înlocuirea lui „s“ inițial cu „ș“ pentru a se obține cuvîntul cunoscut „șah“.

8. Cuvîntul „gumă“ izolat a fost perceput de cîțiva elevi „umă“. În acest caz vocala „u“ mascheză existența consoanei „g“ la începutul cuvîntului. În context, unii elevi s-au corectat percepînd „gumă de șters“ și nu „umă de șters“. Contextul fiind cunoscut a contribuit la înțelegerea corectă a cuvîntului. Totuși au mai rămas cîteva răspunsuri greșite: „umă de jders“. În aceste cazuri, elevii nu au înțeles semnificația cuvintelor din propoziție și ideea exprimată. S-a observat că, prin includerea *propoziției* într-un text scurt, și acești elevi au dat răspunsuri satisfăcătoare. Textul a dat posibilitatea înțelegerii ideii exprimate în propoziție, iar gîndirea a contribuit cu succes la perceperea cuvintelor cu sunete nevizibile sau foarte slab vizibile în articulație externă.

9. Cuvîntul „plug“ a fost perceput corect de majoritatea elevilor. Totuși au existat și răspunsuri ca: „broc“, „bloc“ și „pluc“. Inclus în propoziție, cuvîntul „plug“ a fost citit corect de pe buze.

[4] I. A. Sokoleanski: „O citenii sgub“, 1944.

Experimentul II

Citirea de pe buze a cuvintelor necunoscute care în componența lor au consoane velare și laringale

Numărul copiilor examinați	Clasa	Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte necunoscute izolate		Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte necunoscute în propoziție	
			bune	greșite		bune	greșite
20	VI	180	11— 6%	169—94%	180	12— 6%	168—94%
20	VII	180	14— 6%	166—94%	180	14— 6%	166—94%
20	VIII	180	22—12%	158—88%	180	20—11%	160—89%
20	IX	180	25—13%	155—87%	180	31—17%	149—83%
80		720	72—10%	648—90%	720	77—10,70%	643—89,30%

Analiza experimentului

Cuvintele necunoscute, care în componența lor au consoane velare și laringale, au fost citite de pe buze după cum urmează:

a) Din totalul de 720 de răspunsuri date în perceperea cuvintelor necunoscute pronunțate izolat, 72 au fost corecte (procentaj 10%) și 648 greșite (procentaj 90%).

b) Din același număr de cuvinte incluse în propoziții, s-au dat 77 răspunsuri corecte (procentaj 10,70%), iar 643 greșite (procentaj 89,30%).

*

1. Cuvîntul „aglomerație" a fost perceput incorect („acoperație", „acoperite"), atît izolat cît și în propoziție. L-au perceput corect doar doi elevi externi, care-l cunoșteau. Majoritatea elevilor care au perceput cuvîntul izolat în mod greșit, în cazul introducerii lui în propoziții au refuzat să răspundă, trăgînd o linie în locul cuvîntului neperceput.

2. Cuvîntul „acțiune" a fost perceput corect numai de cîțiva elevi, care prin sarcinile pe care le au în cadrul colectivului de elevi luaseră contact și folosiseră cuvîntul respectiv.

3. Cuvîntul „coale" a fost perceput incorect de majoritatea elevilor („oale", „uale"), atît izolat cît și în propoziție.

4. Cuvîntul „atac" a fost perceput incorect de toți elevii („adac" și „ata"), atît izolat cît și în propoziție.

5. Cuvîntul „han" a fost perceput ca „an" și „ani". În această poziție laringala „h" nu a fost percepută.

6. Cuvîntul „gazelă" a fost citit incorect de pe buze („caselă", „gaselă", „aselă", „casele"). Acest cuvînt fiind total necunoscut elevilor, posibilitatea de confuzie între consoanele sonore și surde este mai mare. Pentru a da sens cuvîntului mai mulți elevi au răspuns „casele".

7. Cuvîntul „biolog" a fost perceput incorect: „piolog", „pionoc", „pioloc", „pilogoc", „pionier".

8. Cuvîntul „tehnolog" a fost perceput: „de loloc", „de noroc", „de noloc".

Majoritatea elevilor a perceput sunetul „h", din interiorul cuvîntului „tehnolog", ca pe o pauză.

9. Cuvîntul „văzduh" a fost perceput corect de o parte din elevi. Majoritatea acestora însă au citit de pe buze „fastuc". Alte greșeli, atît în pronunție izolată, cît și în propoziție, au fost: „vazoh", „văzuc", „văzut" și „văzînd".

*

Analizînd greșelile citirii de pe buze a consoanelor velare și laringale pronunțate în cuvinte cunoscute și necunoscute, izolat și în propoziții, se constată că aceste greșeli sînt omisiuni și înlocuiri.

Dificultățile întîmpinate de elevii surdo-muți în perceperea labială a cuvintelor, care conțin consoane velare și laringale, sînt determinate de locul ocupat în cuvînt de aceste consoane, precum și de ambianța fonetică.

S-au urmărit dificultățile determinate de ambianța fonetică numai în măsura în care au afectat consoanele velare și laringale aflate în poziție inițială, interioară și finală în cuvînt.

În cuvintele „coase", „coale", „gumă" consoanele velare așezate la începutul cuvintelor pronunțate izolat s-au dovedit nevizibile. La fel și în cazul în care au fost pronunțate în cuvinte incluse în propoziții.

Care este explicația?

În cazul consoanelor ocluzive velare, momentul al doilea al articulației, „ținuta", nu poate fi sesizat optic deoarece e de foarte scurtă durată. În plus, momentul inițial al articulației „tensiunea", la aceste sunete aflate la începutul cuvintelor lipsește. La aceste dificultăți se adaugă și faptul că în timpul exploziei, în special cînd sunetele „c", „g" sînt urmate de vocalele rotunjite „o", „u", organele externe au deja poziția emiterii sunetului următor. Datorită acestor elemente, omisiunile consoanelor „c" și „g" au apărut atît în cazul cuvintelor necunoscute, cît și în cazul celor cunoscute. Locul în cuvînt și mediul fonetic au îngreuiat perceperea velarelor „c" și „g".

În cazul cuvîntului „gazelă" mediul fonetic intervine ușurînd perceperea velarei „g" așezate la început de cuvînt. Vocala „a" neutrală deschisă permite sesizarea existenței unei pauze la începutul cuvîntului. Pauzei i s-a dat conținut prin consoana „g" sau, în majoritatea cazurilor, prin perechea surdă „c".

În perceperea propozițiilor unii elevi au confundat „pauza" de la începutul cuvîntului „gazelă" cu pauza dintre cuvinte, fapt care a atras după sine omiterea lui „g".

În interiorul și la sfîrșitul cuvintelor, consoanele „c" și „g", deși nu au „ținută" de durată, momentul inițial și final al articulării oferă posibilitatea sesizării existenței unui anumit sunet.

În cuvintele „acasă", „acțiune", „vagon", „aglomerație", „sac", „atac", „plug", „biolog" au existat mai puține omisiuni și mai multe înlocuiri. În cuvintele cunoscute și folosite mai des în vorbirea uzuală, velarele au fost percepute mai corect. Totuși, și în cazul acestor cuvinte s-au înregistrat greșeli care au dovedit tendința de desonorizare. În cuvintele mai puțin folosite și în cele necunoscute, această tendință s-a manifestat în mod accentuat.

Majoritatea greșelilor înregistrate în perceperea consoanei laringale fricative „h" sînt omisiunile.

În cuvintele pronunțate izolat omisiunile se explică prin posibilitatea confundării pronunției lui „h" cu pronunțarea prelungită și accentuată a sunetului următor sau precedent. De exemplu, s-a perceput „paar", „maar" în loc de „pahar"; „an" în loc de „han"; „șa" în loc de „șah".

Incluse în propoziții, cuvintele cunoscute care încep cu laringala fricativă „h" sînt mai bine percepute, deoarece intervine perceperea ritmului optic al vorbirii și participarea gîndirii.

Uneori, mai ales în cazul cuvintelor necunoscute, consoana „h" situată în interiorul cuvintelor, fiind percepută ca o „pauză", a fost confundată cu pauza dintre cuvinte. Această greșeală a atras după sine ruperea cuvintelor în două. Prin omiterea consoanei „h" din cuvîntul „tehnolog", s-a perceput labial „de noroc", „te noloc" etc.

În majoritatea cazurilor, consoanele „c", „g", „h" și-au îmbunătățit gradul de percepere în condițiile includerii lor în context. Cu toate acestea, s-a înregistrat un număr destul de mare de greșeli și în aceste condiții. S-au redat propoziții ca : „mama oase", „maar cu apă", „ainâ nouă", „umă de jders", „zac cu grîu" etc. Explicația acestor greșeli trebuie căutată în insuficienta automatizare a deprinderilor de citire labială a subiecților examinați și în însușirea mecanică a limbajului de către surdo-muți.

Concluzii

1. În vorbire, consoanele velare și laringale nu au mișcări articulatorii externe vizibile. În locul lor surdo-mutul percepe o pauză asemănătoare cu ștersăturile (pauza) dintr-un text scris.

Consoanele nevizibile și cele foarte slab vizibile în vorbire pot fi totuși citite de pe buze prin conlucrarea analizatorilor vizual, verbo-motor și a gîndirii, pe baza legăturilor stabilite în perioada demutizării.

Pauzele din vorbire, din cuvînt și dintre cuvinte sînt percepute și diferențiate de surdo-mutul demutizat prin participarea gîndirii.

2. Consoanele care în vorbire sînt nevizibile și cele foarte slab vizibile pot deveni mai vizibile sau pot pierde din vizibilitate, în raport cu locul pe care-l ocupă în silabă și cuvînt și în raport cu mediul fonetic.

3. Cuvintele cunoscute sînt citite cu mult mai ușor și mai corect de pe buze decît cuvintele necunoscute.

4. Cuvintele dictate izolat se citesc mai greu de pe buze decît în propoziție. Contextul contribuie într-o mare măsură la perceperea corectă a cuvintelor.

Cuvintele necunoscute în context se citesc aproape tot atît de greu ca și izolat.

★

Consoanele din cele trei categorii : vizibile, slab vizibile și nevizibile nu au toate mișcări articulatorii externe proprii.

Sînt multe consoane care se aseamănă în articulație externă, consoane care se pot confunda între ele în citirea labială.

Asemănarea consoanelor este dată de locul și modul de articulare a sunetelor.

Tabloul consoanelor asemănătoare în expresie labială este următorul :

— p, b, m,
— f, v,
— ș, j,
— t, d, n,

— s, z, (ț),
— l, r,
— ce, ge,
— ci, gi,
— che, ghe
— chi, ghi,
— c, g, h.

În scopul studierii greutăților și confuziilor pe care le întîmpină elevii surdo-muți în timpul citirii de pe buze a consoanelor omorganice s-a efectuat următorul experiment:

Au fost alese 6 cuvinte cunoscute elevilor: mama, vata, ghem, gît, ger, data și 6 cuvinte necunoscute: șoc, jir, far, par, bac, doc.

De menționat că toate aceste cuvinte au în componența lor consoane care pot fi înlocuite cu altele asemănătoare, în urma înlocuirii rezultînd cuvinte cu sens, în majoritate cunoscute elevilor. Exemplu: mama, papa, baba; vata, fata; ghem, chem; cer, ger; șoc, joc; jir, șir etc.

S-a procedat la fel ca și la experimentul anterior.

Experimentul III

Citirea de pe buze a cuvintelor cunoscute, care în componența lor vizuală au consoane cu același fonem labial

Numărul copiilor examinați	Clasa	Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte izolate		Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte în propoziție	
			bune	greșite		bune	greșite
20	VI	120	32—26%	88—74%	120	50—42%	70—58%
20	VII	120	36—30%	84—70%	120	60—50%	60—50%
20	VIII	120	48—40%	72—60%	120	72—60%	48—40%
20	IX	120	48—40%	72—60%	120	68—51%	52—49%
80		480	164—34%	316—66%	480	250—52%	230—48%

Analiza experimentului

Cuvintele cunoscute, care în componența lor vizuală au consoane care se confundă, avînd același fonem labial și care prin schimbarea unei consoane cu alta pot forma un cuvînt cunoscut, au fost citite de pe buze după cum urmează:

a) Din 480 de răspunsuri, 164 au fost corecte (procentaj 34%), iar 316 greșite (procentaj 66%).

Cele 316 greșeli se repartizează astfel: 224 prin confuzii (în loc de mama — baba sau papa, în loc de vata — fata), 92 de greșeli se datoresc unei proaste citiri labiale, nediferențierilor.

b) Din același număr de cuvinte incluse în propoziții, s-au dat 250 de răspunsuri corecte (procentaj 52%) și 230 de răspunsuri greșite (procentaj 48%).

Răspunsurile bune în propoziții au crescut de la 164 la 250, deci în număr de 86, totuși a mai rămas un număr de 230 de greșeli.

180 de greșeli se datoresc faptului că aceeași calitate poate fi atribuită și cuvîntului pereche. Exemplu: mama coase — baba coase etc.

50 de greșeli se datoresc neparticipării gîndirii, citirea labială făcîndu-se numai pe baza elementului optic și verbo-motor. Exemplu: „Pionierul și-a pus cravata la cînd".

1. Cuvîntul „mama" a fost perceput de elevi sub următoarele forme: „mama", „baba", „papa".

Cuvîntul „mama" în articulație externă se vede astfel:

? a	? a
m	m
b	b
p	p

Vocala „a" este bine percepută de pe buze. Această vocală formează singură un fonem labial. Consoanele „p", „b", „m" au același fonem labial, de aceea unii elevi, izolat, au citit cuvîntul „mama" greșit și anume: 5 elevi au citit „baba" și un singur elev „papa".

În propoziții, numărul răspunsurilor bune a crescut într-un singur caz. Elevii care izolat au citit de pe buze în loc de „mama" — „baba", în propoziție în loc de „mama coase" au citit „baba coase". Participarea gîndirii în acest caz nu a putut duce la ștergerea tuturor greșelilor deoarece și „mama" și „baba" pot îndeplini acțiunea de a coase.

Elevul care izolat a perceput „papa", în propoziție s-a corectat.

2. Cuvîntul „vata" a fost perceput de elevi de pe buze sub următoarele forme: „fata" și „vata". Un număr de 40 de elevi au citit de pe buze în loc de vata — fata.

Cuvîntul „vata" inclus în propoziție nu a contribuit cu nimic la corectarea greșelilor. Propoziția formată a fost „vata este albă". Elevii care au perceput izolat „fata" în loc de „vata" în propoziție nu s-au corectat, calitatea de albă putînd fi atribuită și fetei.

3. Cuvîntul „gît" a fost citit de pe buze „gît", „cît" și „cînd". Cuvîntul „gît" inclus în propoziție a fost mai corect citit.

Un elev care, izolat, percepuse „cît", în propoziție a dat următorul răspuns: „Pionierul și-a pus cravata roșie la gît". Participarea gîndirii nu i-a permis să pună cravata la „cît", de aceea a dat înțeles propoziției. Un alt elev care, izolat, a citit „cînd", a format următoarea propoziție: „Pionierul și-a pus cravata la cînd". Gîndirea nu a participat în cazul de față, ci doar elementul optic și motor. De altfel, elevul prezintă în afară de surditate și o oarecare rămînere în urmă în dezvoltarea psihică.

4. Cuvîntul „ghem" izolat a fost perceput „ghem", „chem", „iem". În grup de cuvinte a fost perceput corect. De remarcat posibilitatea de confuzie dintre „che" și „ghe" și diftongul „ie".

5. Cuvîntul „ger" izolat a fost perceput ca: „ger", „cer" și „ter". În propoziție numai cazul „ter" s-a corectat prin participarea gîndirii. Elevii care, izolat, au perceput de pe buze „cer" în propoziție nu s-au corectat.

6. Cuvîntul „data" izolat a fost perceput „data" și „tata". În propoziție majoritatea elevilor s-au corectat.

Experimentul IV

Citirea de pe buze a cuvintelor necunoscute care în componența lor vizuală au consoane cu același fonem labial

Numărul copiilor examinați	Clasa	Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte izolate		Total răspunsuri	Răspunsuri pentru cuvinte în propoziție	
			bune	greșite		bune	greșite
20	VI	120	10— 8,3%	110—91,7%	120	10—8,3%	110—91,7%
20	VII	120	10— 8.3%	110—91,7%	120	10—8,3%	110—91,7%
20	VIII	120	14—11.6%	106 - 88,4%	120	24—20%	96—80%
20	IX	120	16—13,3%	104—86,7%	120	20—16%	100—84%
80		480	50—10%	430—90%	480	64—13%	416—87%

Analiza experimentului

a) Cuvintele necunoscute, care în componența lor vizuală au consoane care se confundă labial și care în urma schimbării unei consoane cu alta dau un cuvînt cu un înțeles cunoscut, în majoritatea cazurilor, au fost citite astfel: din 480 de răspunsuri, 50 au fost corecte (procentaj 10%), iar 430 greșite (procentaj 90%).

Din cele 430 de greșeli, 340 se datoresc confuziei, citirii de pe buze a cuvîntului pereche cunoscut: șoc—joc, jir—șir; restul de 90 de greșeli se datoresc nediferențierilor labiale.

b) Integrarea acestor cuvinte în propoziție a dus la o creștere minimă a răspunsurilor bune și chiar întîmplătoare de la 50 la 62.

Din 480 de cuvinte, 62 au fost citite corect (procentaj 13%), iar 416 greșit (procentaj 87%).

De remarcat că elevii cei mai bine pregătiți, la cuvintele dictate izolat au dat mai multe variante: poate „joc", poate „șoc", poate „jir", poate „șir", poate „var", poate „far" etc.

În propoziție acești elevi au dat răspunsuri corecte.

1. Cuvîntul „șoc" a fost perceput de pe buze aproape în toate cazurile sub forma unui cuvînt cunoscut „joc", cu două excepții: „șoc" și „cioc". Cuvîntul „șoc" începe cu consoana „ș" care are același fonem labial cu perechea sonoră „j". Deoarece cuvîntul „șoc" a fost recunoscut, elevii au perceput perechea cunoscută „joc".

Perceperea cuvîntului pereche cunoscut s-a manifestat în majoritatea cazurilor și la celelalte cuvinte folosite în experiment.

2. Cuvîntul „jir" a fost citit în majoritatea cazurilor „șir"; uneori „șin". Consoana „r" a fost confundată cu „n", datorită asemănării date de locul de articulație.

3. Cuvîntul „far" a fost citit de pe buze în majoritatea cazurilor „var".

4. Cuvîntul „par" a fost perceput de pe buze „măr", „mar" și „parc".

5. Cuvîntul „bac" a fost citit de pe buze „mac" și „pac".

6. Cuvîntul „doc" a fost citit de pe buze „toc" și „tac".

Concluzii

1. Greutăți în perceperea imaginilor orale se manifestă nu numai în cazul consoanelor inaccesibile ochiului, ci și în cazul consoanelor omorganice.

2. Contextul contribuie la o mai bună citire labială, implicînd cu necesitate intervenția gîndirii.

3. Procentajul în context al răspunsurilor bune crește în raport cu anii de școlarizare. Posibilitatea de a completa, pe baza contextului, lacunele percepției vizuale a mișcărilor verbale crește în raport direct cu gradul de însușire a limbajului, de utilizare a lui în practica vorbirii și de dezvoltare a nivelului intelectual al surdo-mutului demutizat.

*

Citirea de pe buze a consoanelor velare și laringale, imperceptibile vizual și a consoanelor asemănătoare în articulație externă este posibilă. Legăturile asociative ce se stabilesc în momentul învățării unui cuvînt nou prin participarea stimulilor vizuali, verbo-motori și a gîndirii înlesnesc și asigură perceperea.

Datorită faptului că sunetele nu au toate același grad de vizibilitate externă, se impune ca predarea noilor cuvinte să nu se facă numai sub formă orală. Analiza fonetică a cuvîntului să fie însoțită și de analiza grafică sau dactilă. Dacă elevii își însușesc cuvîntul astfel, impulsurile vizuale, pornite de la buzele vorbitorului, reactualizează imaginea cuvîntului cunoscut.

În felul acesta cuvîntul este perceput ca un tot.

Pentru diferențierea consoanelor asemănătoare în expresia labială este necesar ca, încă din primii ani de învățămînt elevii să fie învățați ca, în raport cu clasa și cu posibilitățile lor intelectuale, să înțeleagă legile confuziei consoanelor, după o anumită schemă și anume :

— p, b, m
— f, v
— ș, j
— t, d, n
— s, z (ț)
— l, r
— ce, ge
— ci, gi
— che, ghe
— chi, ghi
— c, g, h

Pentru exersarea perceperii vizuale a sunetelor, să se folosească sunetele izolate și în cuvinte, în diferite poziții.

Elevii surdo-muți să fie învățați să perceapă în asemenea mod ritmul vorbirii, încît să poată sesiza pauzele dintre cuvinte și din cuvinte, prin participarea gîndirii și să dea conținut consoanelor nevizibile și consoanelor asemănătoare în expresie labială.

Pentru elevul surdo-mut, importanța citirii labiale este deosebită. Ea suplinește auzul în perceperea, însușirea și înțelegerea celui de-al doilea sistem de semnalizare. Această calitate specială pe care o ia perceperea vizuală în cazul elevului surdo-mut, impune școlii cerința de a asigura pe deplin formarea și perfecționarea continuă a deprinderilor de citire labială.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ КАСАЮЩИЕСЯ ПРОИЗНОШЕНИЯ ВЕЛЯРНЫХ ЛАРИНГАЛЬНЫХ СОГЛАСНЫХ И СОГЛАСНЫХ С ВНЕШНИМИ АНАЛОГИЧНЫМИ ЧЛЕНОРАЗДЕЛЬНЫМИ ДВИЖЕНИЯМИ ГЛУХОНЕМЫМИ ДЕТЬМИ

(Резюме)

Лишение слуха, характерное для глухо-немых и тугоухих исключает слуховое восприятие речи. Единственное средство восприятия речи этими деффективными лицами является зрительный путь, т.е. чтение движением губ, по видимым движениям внешних органов речи. Степень восприятия звуков различная, в зависимости от степени видимости части речевого органа лица, участвовавшего в их произношении. Автор провёл ряд опытов для изучения происходящих трудностей в губном

произношении велярных и ларингальных согласных (третья полоса артикуляции), а также согласных, которые могут быть смешаны при чтении губами. На основе этих опытов, автор указывает на ряд приёмов в целях лучшего усвоения губного чтения глухо-немыми учащимися.

CERTAINS PROBLÈMES CONCERNANT LA LECTURE LABIALE, PAR LES ÉLÈVES SOURDS-MUETS, DES CONSONNES VÉLAIRES, LARYNGALES, AINSI QUE DES CONSONNES AUX MOUVEMENTS ARTICULATOIRS EXTERNES IDENTIQUES

(Résumé)

La déficience de l'ouïe, caractéristique aux sourds-muets et aux assourdis, exclut la perception du langage par voie auditive. L'unique moyen de la perception du langage, pour ces déficients, est le moyen visuel, c'est-à-dire la *lecture labiale* par la perception optique du langage oral, selon les mouvements visibles des organes phonateurs externes.

Le degré de perception des sons diffère selon la visibilité de la partie de l'organe phonateur qui participe à leur émission. L'auteur a organisé une série d'expériences afin d'étudier les difficultés que produisent lors de leur déchiffrement sur les lèvres, les consonnes vélaires et laryngales (troisième zone d'articulation), ainsi que les consonnes sujettes à être confondues entre elles, lors de leur lecture labiale.

L'auteur indique, basé sur ces expériences, une série de procédés qui puissent rendre aptes les élèves sourds-muets à apprendre et à utiliser correctement la labiolecture.

K. D. UȘINSKI DESPRE MUNCĂ ȘI ÎNSEMNĂTATEA EI EDUCATIVĂ

MIOARA CIMPOIEȘ
Cercetător principal
la Institutul de științe pedagogice

În anul acesta s-au împlinit 90 de ani de la moartea marelui pedagog clasic rus Konstantin Dmitrievici Ușinski, considerat „părinte al pedagogiei ruse" și „învățător al învățătorilor ruși". Datorită înaltei sale pregătiri științifice-enciclopedice, datorită cunoașterii profunde și critice a sistemelor de educație din trecut și din timpul său, datorită genialității și originalității minții sale, continuu frămîntate pentru a găsi noi interpretări și soluții cît mai judicioase în cele mai variate probleme pedagogice practice și teoretice, el a reușit să elaboreze un sistem pedagogic unitar, înaintat, să fundamenteze pedagogia clasică rusă ca teorie a educației, instrucției și învățămîntului.

Frămîntatele condiții economico-sociale din Rusia în cea de-a doua jumătate a secolului trecut, perioadă de tranziție de la orînduirea feudală la orînduirea capitalistă, condițiile de viață, cît și activitatea ce se desfășura în mod intens pe plan filozofic și pedagogic, se vor reflecta în uimitoarele realizări ale activității lui K. D. Ușinski în domeniul pedagogiei, în ideile lui înaintate în acest domeniu. Datorită însă acelorași condiții se explică și limitele pe care le găsim în concepția lui despre lume, în interpretarea greșită a unor probleme de ordin social-politic, utopismul concepției sale asupra societății.

Prin concepțiile sale economice, politice și filozofice, K. D. Ușinski a fost un democrat iluminist, care a dorit ca patria sa dragă să se îndrepte spre un drum nou. El a susținut cu căldură eliberarea țăranilor din iobăgie, a luptat neîncetat pentru răspîndirea științei în rîndurile poporului, s-a ridicat pînă la constatarea contradicțiilor sociale din acel timp, dar limitele sale de clasă — el însuși fiind reprezentant al burgheziei înaintate — l-au împiedicat să vadă cauzele adevărate ale acestor contradicții, l-au împiedicat să găsească calea justă de rezolvare a acestei situații. Nu s-a putut ridica pînă la nivelul gîndirii revoluționar-democrate, nu a văzut necesitatea luptei politice împotriva regimului țarist, susținînd în mod eronat că dezvoltarea Rusiei este posibilă pe o cale pașnică, prin reforme, iar nu prin revoluție. Utopismul concepției sociale a lui Ușinski reiese și din faptul că, preconizînd instruirea maselor.

el consideră că apoi, pe această cale, prin formarea unei opinii publice, se vor putea realiza multiplele reforme pe care le visa pentru poporul asuprit al Rusiei ţariste.

Uşinski a fost, nu numai clasicul gîndirii pedagogice, ci şi un gînditor original, care ocupă un loc deosebit printre reprezentanţii filozofiei clasice ruse din deceniul al şaselea al secolului trecut. Cunoaşterea sistemelor filozofice de bază, din antichitate şi pînă în vremea sa, atitudinea critică faţă de filozofia idealistă predominantă a kantienilor şi postkantienilor, poziţia critică faţă de materialismul vulgar, înalta apreciere pe care a acordat-o el darwinismului, toate acestea ne îndreptăţesc să-l considerăm drept un gînditor original, care s-a situat pe o poziţie filozofică înaintată pentru timpul său. Unele interpretări agnostice sau pozitiviste, interpretări eronate din punct de vedere filozofic — concesii făcute idealismului — nu ne îndreptăţesc să întunecăm aspectul materialist al gîndirii sale. El poate fi considerat ca unul dintre reprezentanţii acelor curente ale gîndirii sociale progresiste din Rusia care, potrivit cunoscutei caracterizări a lui Lenin au la bază „solida tradiţie materialistă rusă" [1]. Numai considerîndu-l astfel ne putem explica cum de a reuşit să fundamenteze un sistem pedagogic propriu, atît de înaintat şi de valoros.

K. D. Uşinski este primul dintre pedagogii premarxişti din Rusia care a reuşit să închege un sistem pedagogic în cadrul căruia a formulat şi a rezolvat importante probleme pedagogice, într-un fel cu totul nou şi progresist. În paginile ce urmează vom analiza un singur aspect al gîndirii sale pedagogice, strîns legat de problemele actuale ale practicii şi teoriei pedagogice din ţara noastră: concepţia lui K. D. Uşinski despre muncă şi locul acesteia în sistemul său pedagogic, învăţătura sa despre importanţa instructiv-educativă a muncii.

Fiind o activitate conştientă, desfăşurată în vederea producerii bunurilor de utilitate socială, munca a rămas de-a lungul istoriei condiţia vitală a existenţei omeneşti. Cu toate acestea, concepţia despre muncă, privită ca factor educativ, constituie o cucerire destul de tîrzie a gîndirii pedagogice.

În antichitate nici nu putea fi vorba de o astfel de concepţie despre muncă, deoarece efortul fizic era socotit ca o activitate proprie doar sclavilor. Au apărut însă, atît la Grecii antici, cît şi la Romani, idei ce se apropie de principiile educaţiei în spiritul muncii, dar scopul urmărit de aceste idei era să servească numai intereselor de clasă ale proprietarilor de sclavi. Ideea educaţiei prin muncă a apărut în apusul Europei, într-o perioadă cînd această parte a lumii se afla la hotarul dintre orînduirea feudală şi cea capitalistă. Ea a fost îmbrăţişată de mai mulţi gînditori înaintaţi din sec. al XVII-lea şi al XVIII-lea, dintre care unii încearcă să o realizeze chiar în practică, mai tîrziu, în perioada cînd marea industrie a început să folosească pe scară mai largă munca copiilor şi a femeilor.

---

[1] După D. O. Lordkipanidze: „K. D. Uşinski, clasicul pedagogiei ruse", Editura Znanie, Moscova, 1954.

Astfel, ideea educației prin muncă, privită ca latură a concepției despre dezvoltarea multilaterală a individului, a apărut în încercări sporadice la cîțiva gînditori înaintați, încă în timpul renașterii. In Anglia, care înaintea celorlalte țări europene făcea primii pași pe calea dezvoltării capitaliste, cunoscutul autor al „Utopiei", Th. More, este considerat drept primul gînditor care a arătat rolul însemnat al educației prin muncă și a formulat cel dintîi ideea posibilității lichidării contrastului dintre munca fizică și munca intelectuală. Vom găsi această idee, ceva mai slab conturată, la scriitorul francez Fr. Rabelais, și apoi, mai amplu dezvoltată de către marele pedagog ceh, I. A. Komensky. La fiecare dintre acești gînditori ideea educației prin muncă va fi privită dintr-un alt unghi de vedere, deoarece concepțiile lor în această problemă reflectă condiții economice și sociale diferite, în funcție de țările respective și, în același timp, reflectă poziția de clasă a fiecăruia dintre ei. In secolul al XVII-lea, o dată cu dezvoltarea industriei, o dată cu ascensiunea noii clase burgheze din Anglia, această idee a educației prin muncă este reluată și de reprezentantul tipic al burgheziei în ascensiune, de filozoful J. Locke, care justifică necesitatea unei educații prin muncă, arătînd că munca în aer liber este folositoare sănătății „gentlemanului", iar cunoașterea meseriilor îl va ajuta pe acesta să se descurce cît mai bine în viața de afaceri. In același timp, economistul englez J. Bellers, în propunerile sale pentru înființarea unor școli industriale, urmărește să rezolve situația grea a maselor de șomeri prin instruirea lor în cadrul acestor școli. Școlile industriale, după părerea lui Bellers, trebuiau să folosească atît bogaților, cît și săracilor; primilor le ofereau o viață mai prosperă, iar celor săraci le-ar fi oferit posibilitatea de a-și găsi mai ușor o muncă și de a primi o mai bună creștere. „In secolul al XVIII-lea și la începutul secolului al XIX-lea, această idee își găsește apărători, nu numai în Anglia, ci și pe continent. Rousseau apără cu căldură această idee și punctul lui de vedere asupra acestei probleme stîrnește un viu răsunet în Franța, Elveția și Germania. In Franța, Convenția caută să traducă această idee în viață pe cale legislativă, iar în Elveția democratul înflăcărat Pestalozzi își dă toată viața, toată averea, pentru a arăta cum trebuie folosită în practică munca productivă în învățămîntul public"[2].

Forma embrionară a relațiilor capitaliste în Elveția din acea epocă nu i-a permis lui Pestalozzi să tragă vreo concluzie cu privire la exploatarea capitalistă, să dea o rezolvare mai înaintată problemei legării învățăturii cu munca. Aceasta o va realiza socialistul utopic R. Owen, atît în lucrările sale, cît și în încercările de a realiza practic ideile sale cu privire la educația prin muncă. Marx a arătat că îmbinarea învățămîntului cu munca productivă realizată de Owen în încercarea sa de la New-Lanarck va da naștere germenului educației viitoare care va îmbina pentru toți copiii, trecuți de o anumită vîrstă, munca productivă cu învățămîntul și gimnastica, nu numai ca o metodă pentru mărirea producției sociale, ci ca singura metodă de formare a unor oameni dezvoltați din toate punctele de vedere.

Ideea îmbinării învățămîntului cu munca, susținută de gînditorii înaintați din secolul al XVIII-lea, precum și experiențele lor în această direcție, au fost date uitării de burghezia îmbogățită din secolul următor. Industria din unele din țările Europei și mai ales din Rusia— în care se mai păstrau urmele feudalismului — nu ajunsese la o atît de mare dezvoltare, încît să necesite un muncitor cu o calificare înaltă. Burghezia din Rusia, care își consolidase numai parțial poziția sa economică și politică, încerca să demonstreze necesitatea diferențierii educației pentru copiii sortiți muncii fizice — pentru care înființa ici și colo școli de meserii și școli industriale — precum și necesitatea unei educații destinată copiilor protipendadei, în care scop înființa școli superioare, în care predomina munca intelectuală. De aceea, a doua jumătate a secolului al XIX-lea, în care și-a desfășurat activitatea pedagogică K. D. Ușinski, a fost supranumită, pe de o parte perioada învățămîntului scolastic, rupt de realitate, iar pe de altă parte, perioada apariției școlilor

2 *N. K. Krupskaia*, Opere pedagogice alese, vol. I, pag. 156.

profesionale, în care se urmăreau doar sarcini practice înguste. Acest fapt se datora, după cum am mai arătat, în primul rînd, nivelului scăzut al tehnicii producţiei industriale şi agricole din Rusia, care permitea folosirea pe scară largă a muncii necalificate, iar în al doilea rînd dominaţiei ideologiei clasei exploatatoare, care avea o atitudine disprețuitoare faţă de muncă. În societatea bazată pe exploatare, morala clasei dominante exprima sau disprețul direct faţă de munca fizică, sau, în scopul propriei sale bunăstări, binecuvînta cu făţărnicie munca maselor asuprite. Abia spre sfîrşitul secolului al XIX-lea a luat un mare avînt progresul tehnic în Rusia. Avîntul tehnic cerea forţe de muncă calificate şi, ca o consecinţă a acestui factor, a început să-şi croiască drumul său ireversibil şi ideea îmbinării instrucţiei cu munca.

Înainte de apariţia maşinismului, pedagogia burgheză progresistă concepea ideea dezvoltării multilaterale în sensul întăririi forţelor fizice şi intelectuale ale omului, ca un ansamblu al educaţiei intelectuale, estetice şi fizice, la care unii pedagogi, datorită tocmai necesităţilor obiective, adăugau şi educaţia prin muncă. Însă pedagogia burgheză nu putea concepe dezvoltarea multilaterală a omului în legătură cu condiţiile materiale ale societăţii, în legătură cu orînduirea social-economică dintr-o anumită perioadă, astfel că această idee a educaţiei prin muncă rămîne doar o simplă dorinţă nefundamentată, utopică. Zadarnic vom căuta la pedagogii premarxişti o fundamentare temeinică şi multilaterală a importanţei psihologice şi pedagogice a procesului muncii în vederea formării unei personalităţi folositoare societăţii. Această fundamentare o vom găsi, în parte, şi în linii largi, doar în sistemul pedagogic al lui K. D. Uşinski. În această privinţă, putem spune că Uşinski, nu numai că a întrecut pe predecesorii săi, dar că el a şi enunţat clar unele principii şi idei referitoare la muncă, privită ca factor educativ, principii şi idei pe care le vom găsi analizate şi dezvoltate în mod ştiinţific în învăţătura marilor pedagogi sovietici N. K. Krupskaia şi A. S. Makarenko.

Vom prezenta mai întîi, pe scurt, concepţia lui Uşinski cu privire la importanţa socială şi psihică a muncii, subliniind concluziile de ordin pedagogic ce se desprind din ea.

Munca, acţiunea omului asupra naturii, se răsfrînge asupra omului, nu numai prin satisfacerea trebuinţelor sale, ci şi prin forţa ei lăuntrică, proprie numai ei. Forţa aceasta dătătoare de viaţă a muncii creatoare, scrie Uşinski, este izvorul demnităţii omeneşti, al moralităţii şi fericirii omului. El observase în mod just că munca este aceea care creează valori, însă aprecierea muncii este făcută mai mult din punct de vedere etic-psihologic, decît din punct de vedere social-economic.

Concepţia socială şi psihologică asupra muncii se desprinde din partea a treia a importantului său studiu, încercare de psihologie pedagogică „Omul ca obiect al educaţiei", în care el face o expunere sistematică a particularităţilor psihice care îl deosebesc pe om de animal. Aceste particularităţi, pe care el le înglobează sub denumirea generală de „umanitate", au putut să apară, după cum scrie Uşinski, numai în condiţiile societăţii omeneşti. Munca omului, o muncă liberă şi aleasă după preferinţe, trebuie să fie îndrumată de acest principiu al umani-

tății. Neputînd să rezolve contradicția care apărea, în mod firesc, în orînduirea capitalistă, între principiile umanitare ale democrației burgheze, pe care el le susținea cu atîta căldură, și între încălcarea acestor principii în cadrul aceleiași societăți, Ușinski nu a fundamentat științific umanismul ca bază a conduitei omenești în noua orînduire socială, ci a stabilit doar unele norme și sentințe morale, menite să dirijeze de sus, de pe un plan ideal, libertatea și inițiativa omului.

În psihologie, în opoziție cu orientarea metafizică a vremii, Ușinski și-a bazat concepția sa pe date experimentale, pe fapte; de aceea a tras nenumărate concluzii juste și a dat interpretări înaintate în acest domeniu. Concepția sa despre lume a parcurs calea de la idealism spre materialism, dar ea n-a mers pînă la capăt pe acest drum. De aici provin, atît ideile înaintate, cît și unele interpretări greșite în concepția sa psihologică asupra muncii. De exemplu, în problema muncii, vom găsi la el, pe de o parte protestul vehement și justificat față de exploatarea muncii altora, din orînduirea capitalistă, ce se dezvolta atunci în luptă cu rămășițele iobăgiste, iar pe de altă parte, vom găsi, uneori, în scrierile sale susținerea că dumnezeu este acela care a orînduit legea muncii libere și a poruncit omului să muncească, munca devenind astfel condiția necesară dezvoltării fizice, morale și intelectuale a omului. Necesitatea muncii este fundamentată astfel pe ideea religioasă. Această interpretare greșită, reacționară, reiese și din definiția pe care o dă el muncii: munca este o activitate liberă și conformă moralei creștine, pe care omul o întreprinde determinat de faptul că ea este direct necesară pentru atingerea în viață a unui scop cu adevărat uman, scop pe care și l-a propus.

Cu toate acestea, în interpretările și concluziile sale referitoare la muncă vom găsi multe idei înaintate și interesante, care sînt în vădit dezacord cu acele idei de care am amintit mai înainte. În plus, interpretările idealiste sînt puține la număr și nu caracterizează poziția sa cu privire la semnificația educativă a muncii. Acest fapt poate fi ilustrat cu ușurință și din ideile ce reies din articolul său „Importanța psihică și educativă a muncii", articol care a fost publicat în „Revista Ministerul Învățămîntului public" din anul 1860. În acest articol, Ușinski a analizat rolul muncii ca stimulent în viața personală și socială a omului și, mai mult chiar, a arătat rolul muncii în dezvoltarea diferitelor clase sociale și a unor popoare și state. „Trecînd de la state la diferitele stări sociale, dacă urmărim apariția și declinul acestora, observăm același lucru: de îndată ce munca — indiferent dacă este vorba de știință, de comerț, de servicii publice, militare sau civile — încetează de a mai fi o necesitate pentru o stare socială, aceasta începe să-și piardă repede vigoarea, moralitatea, iar în cele din urmă, și toată influența sa; ea începe să degenereze repede și cedează locul altei stări sociale, în sînul căreia trec, o dată cu munca, și energia, moralitatea și fericirea"[3].

Ușinski a explicat apariția tuturor fenomenelor psihice pe baza activității omenești, încercînd, în acest fel, să polarizeze toate fenome-

[3] *K. D. Ușinski*, „Opere pedagogice alese", vol. I, pag. 317.

nele psihice în jurul muncii, subliniind ideea că nu conştiinţa constituie esenţa sufletului, ci tendinţa lui înnăscută spre activitate. Tendinţa spre activitate izvorăşte din diferitele trebuinţe ale organismului, ea fiind la început doar o activitate inconştientă-instinctivă, care apoi, treptat, devine conştientă, dirijată de voinţă. Viaţa sufletească a copilului este o expresie a voinţei acesteia spre activitate. Aceasta fiind principala cerinţă vitală a sufletului, satisfacerea ei va fi, atît principalul scop, cît şi mijlocul prin care se influenţează dezvoltarea copilului. Sufletul fiecărui om, scrie Uşinski, simte în primul rînd nevoia să desfăşoare o activitate, iar orientarea pe care o va lua dezvoltarea lui depinde, în general, de activitatea pe care i-o oferă educatorul, mediul înconjurător, cît şi de activitatea pe care şi-o alege el singur.

Tendinţa spre activitate — tendinţă firească oricărui om — se împleteşte organic cu cealaltă tendinţă, la fel de firească, a libertăţii acestei activităţi. Libertatea, lipsa de impedimente şi de constrîngere, alcătuiesc condiţia fundamentală pentru ca o activitate să fie justă, creatoare. Aceasta nu înseamnă, însă, că omul nu ar trebui să întîmpine nici un fel de piedici în calea activităţii lui. Lupta spre înlăturarea piedicilor pentru învingerea obstacolelor provoacă o şi mai mare atracţie spre activitate, o tendinţă mai mare spre libertate, o mai mare fericire.

Necesitatea unor astfel de preocupări şi a unor astfel de interpretări a apărut la Uşinski în urma observării faptului că masele populare din Rusia, în condiţiile trecerii spre o nouă orînduire economică, tindeau spre o muncă productivă, liberă, căutau să rupă cătuşele cu care orînduirea feudală înlănţuise însăşi posibilitatea muncii. Ca urmare a acestor constatări, Uşinski a ajuns la concluzia că munca este acea activitate în procesul căreia se poate forma personalitatea omenească. De aceea, ea trebuie să fie în mod imperios o muncă liberă şi creatoare, întreprinsă din propria dorinţă şi din propria convingere a celui care o efectuează. Munca liberă este aceea pe care omul o execută conştient de necesitatea ei, pe cînd munca forţată, în folosul altora, este aceea care distruge personalitatea muncitorului, coborîndu-l pe acesta în rîndul animalelor. El a promovat ideea înaintată că omul, dacă vrea să-şi asigure o activitate liberă, trebuie să depună eforturi pentru a înlătura piedicile întîmpinate din partea acelora care vor să-i impună propria lor voinţă şi îl constrîng să o accepte. Desigur, mijloacele indicate pentru a se realiza asigurarea împlinirii propriei dorinţe, pentru ca omul să se poată dedica muncii preferate, nu mergeau pe calea revoluţiei, ci pe aceea a reformelor, ceea ce constituie o limită în gîndirea acestui mare pedagog. Găsim la el, în această privinţă, ideea utopică, după care, printr-o muncă liberă, creatoare, este posibilă reeducarea oamenilor şi prin aceasta, pe plan social, schimbarea întregii situaţii din Rusia.

Situînd tendinţa spre activitate, spre munca liberă, creatoare, în centrul vieţii psihice. Uşinski aprecia, astfel, nu numai importanţa ştiinţifică a acesteia pentru psihologie, ci şi valoarea ei pedagogică. Concluzia pedagogică a acestor observaţii ale lui Uşinski referitoare la

activitate este următoarea: scopul educației constă în dezvoltarea la copil a tendinței lui proprii spre o activitate liberă și creatoare. Orice alt scop și-ar propune educația ar fi un scop fals, iluzoriu. Dacă educația vrea să-l facă pe om fericit, ea trebuie să-l pregătească pentru o viață în care el va presta o anumită muncă. Educația trebuie să dezvolte la om obișnuința de a munci și dragostea de muncă, ea trebuie să-i dea pregătirea necesară spre a-și găsi o muncă utilă în viață, trebuie să-i formeze, de timpuriu, priceperi și deprinderi de muncă.

Educației, în sensul larg al cuvîntului, îi revine sarcina nu numai de a dezvolta rațiunea omului, prin transmiterea unui anumit volum de cunoștințe, ci, ea trebuie să trezească, în același timp, în el, năzuința spre o muncă serioasă, fără de care viața lui nu poate fi nici demnă și nici fericită.

Ușinski considera că omul se formează și se dezvoltă, așadar, în procesul muncii, munca fiind pentru om o bază, un mijloc de existență și un izvor de perfecțiune fizică, intelectuală și morală. De aceea munca va fi tratată, în sistemul său pedagogic, atît ca factor de bază al educației, cît și ca mijloc de educație.

Tratînd concepția luiUșinski despre muncă în lumina pedagogiei științifice actuale, noi trebuie să apreciem în mare măsură faptul că el a considerat munca drept mijloc important al perfecționării omului, precum și faptul că a socotit drept foarte necesar ca educația să trezească și să dezvolte dragostea față de muncă. Aceste idei sînt o mărturie a democratismului și a umanismului său în acele timpuri cînd pedagogia oficială din Rusia afișa un dispreț total față de muncă și față de poporul muncitor. Meritul luiUșinski nu se epuizează numai cu acest aspect istoric al învățăturii lui despre muncă. Este drept, după cum am mai arătat, că întîlnim la el și unele păreri înapoiate despre semnificația educativă a muncii (de exemplu, o idealizare a muncii patriarhale), dar sensul de bază al părerilor sale, principiile lui de bază despre importanța muncii pentru dezvoltarea fizică, morală și intelectuală a copiilor și pentru pregătirea lor în vederea activității practice, nu numai că nu și-au pierdut din importanța lor, dar sînt actuale și pentru teoria și practica pedagogică de astăzi.

Vom reliefa, în cele ce urmează, tocmai aceste cîteva aspecte din învățătura luiUșinski cu privire la însemnătatea instructiv-educativă a muncii, care prezintă importanță și astăzi.

Ușinski scria că munca este factorul principal al creării bunurilor materiale; ea este însă necesară și pentru perfecționarea fizică, morală și intelectuală. Trupul, mintea și inima omului simt nevoia imperioasă a muncii. Cei ce sînt dispensați de muncă pot decade, pe de o parte în plăceri animalice, în distracții sterile, viața lor transformîndu-se într-o goană perpetuă după toate acestea, iar pe de altă parte, pot să decadă într-o apatie totală, în visare, în lîncezeală. Din ultima categorie făceau parte și intelectualii rupți cu totul de munca fizică, fii ai latifundiarilor ruși, care se stingeau în plictiseală. Din categoria acestora au apărut „oblomovii", „oameni de prisos", zugrăviți adesea în literatura rusă din cea de-a doua jumătate a veacului trecut. „Cine n-a simțit, întreabă

Uşinski, influenţa înviorătoare şi răcoritoare a muncii asupra simţurilor? Cui nu i s-a întîmplat ca, după o muncă grea, care i-a absorbit vreme îndelungată în întregime forţele, cerul să-i pară mai senin, soarele mai puternic, iar oamenii mai buni? Tristeţea, plictiseala, capriciile, toanele, aceste stări maladive ale oamenilor trîndavi şi ale eroilor romantici, de obicei torturaţi de marile suferinţe ale oamenilor care nu au ce face, dispar în faţa chipului luminos şi senin al muncii ca umbrele întunecate ale nopţii în faţa razelor proaspete ale dimineţii" [1].

Uşinski a arătat foarte clar pentru vremea lui ceea ce susţinem şi noi astăzi şi anume că nu orice fel de muncă are valoare educativă. Este nevoie de o muncă creatoare, care să trezească dragostea şi interesul pentru muncă, pentru bucuria de a munci. Bineînţeles, acest deziderat al său nu s-a putut realiza atunci, ci cu mult mai tîrziu, după instaurarea orînduirii socialiste. Abia în orînduirea noastră munca conştientă şi liber consimţită constituie într-adevăr factorul fundamental pentru formarea şi perfecţionarea neîncetată a personalităţii umane. Numai acum ea poate procura suprema bucurie pe care un om o poate cunoaşte.

Omul devine om numai prin educaţie, susţinea Uşinski. Dacă se urmăreşte fericirea omului, trebuie să-l educăm pe acesta nu pentru fericire, ci să-l pregătim pentru muncă. Pentru aceasta copiii trebuie să fie sănătoşi din punct de vedere fizic şi dezvoltaţi din punct de vedere intelectual şi moral.

Munca serioasă şi liberă, spre care omul se simte atras, este necesară atît pentru sănătatea lui sufletească, cît şi pentru sănătatea lui fizică. Scriind despre importanţa educativă a muncii, Uşinski acorda un rol deosebit raportului dintre munca fizică şi dezvoltarea fizică a copilului. El scria că problema influenţei muncii fizice asupra dezvoltării fizice este mai clară, lumea fiind de acord cu această influenţă; dar mai puţin este lumea de acord cu o altă idee şi anume că munca fizică are o influenţă pozitivă asupra dezvoltării intelectuale. Trebuie să subliniem că Uşinski a considerat că pentru dezvoltarea generală a omului este de cea mai mare utilitate legătura dintre munca fizică şi cea intelectuală. Menţionînd importanţa muncii fizice pentru dezvoltarea intelectuală a copilului, el l-a criticat pe pedagogul elveţian Fries, care susţinea că munca fizică frînează dezvoltarea intelectuală a copilului. În articolele sale grupate sub titlul „Călătorie pedagogică prin Elveţia", Uşinski demonstrează netemeinicia totală a acestei teorii, arătînd, dimpotrivă, că participarea elevilor la lucrările agricole ajută dezvoltării lor intelectuale. Desigur, munca fizică are în primul rînd o mare influenţă asupra dezvoltării fizice a copilului. Ea este necesară pentru dezvoltarea şi menţinerea forţelor fizice, a sănătăţii, a aptitudinilor fizice. Dînd ca exemplu pozitiv organizarea şcolară din Wettingen, unde funcţiona o şcoală normală în care elevii desfăşurau o muncă fizică organizată, Uşinski scria că acest fel de muncă dădea elevilor atît sănătate trupească, cît şi pace sufletească, le dădea un somn adînc, sănătos, le întărea muşchii şi nervii. Cu acest prilej, el compara viaţa

[1] *K. D. Uşinski*, Op. cit. vol. I, pag. 322.

din acea școală elvețiană cu viața sedentară, de schimnici, a elevilor din internatele din Rusia țaristă, viață care îi slăbea pe elevi din punct de vedere fizic și le măcina nervii.

Una din condițiile de seamă pentru dezvoltarea fizică și intelectuală a copiilor este tocmai alternarea justă a muncii intelectuale cu munca fizică. Pe bună dreptate, Ușinski arăta că și timpul destinat pentru odihnă poate fi completat, într-o măsură oarecare, cu munca fizică. Munca fizică nu este numai plăcută după o muncă intelectuală, ea constituie o odihnă utilă. „Odihna elevului poate fi și ea utilizată cu mult succes. Odihna după munca intelectuală nu constă nicidecum în a nu face nimic, ci într-o schimbare a muncii: plăcută și folositoare" [5].

La rîndul ei, munca intelectuală dezvoltă corpul omenesc, ajută la funcționarea normală a organismului, la întărirea sănătății. Se crede în mod greșit că munca intelectuală ar avea un efect dăunător asupra organismului (desigur, munca intelectuală excesivă, arată Usinski, are acest efect, ca și munca fizică excesivă). Dacă facultățile intelectuale ale unui om lîncezesc, aceasta are efect dăunător și asupra corpului, chiar dacă acel om ar efectua o muncă fizică. Orice muncă intelectuală, punînd în funcție sistemul nervos, are un efect binefăcător asupra circulației sîngelui și asupra digestiei. Munca intelectuală, contribuind la dezvoltarea sistemului nervos, dă corpului omenesc o vitalitate crescută. Așadar, cel mai folositor lucru pentru sănătatea omului este îmbinarea strînsă dintre munca fizică și munca intelectuală. Desigur, nu este nevoie chiar de un echilibru deplin între ele, ci important este să se înlăture influența nefastă a completei unilateralități. Criticînd cu multă perspicacitate situația din Rusia, Ușinski scria că este greu de închipuit că, în condițiile societății de atunci, ar putea exista un om în a cărui viață să fie echilibrate complet cele două feluri de muncă — fizică și intelectuală. Ideile susținute de Ușinski cu privire la îmbinarea muncii intelectuale cu cea fizică erau cu totul noi pentru acel timp; ele au primit o fundamentare teoretică științifică mult mai tîrziu, o dată cu apariția psihologiei pavloviste.

La îmbinarea muncii fizice cu aceea intelectuală au visat socialiștii utopici, precum și cele mai înaintate minți ale omenirii, în decursul timpului. Dar numai în orînduirea socialistă s-au putut crea, pentru prima oară, condițiile necesare lichidării diferențelor esențiale dintre munca fizică și munca intelectuală, numai acum există posibilitatea pentru fiecare om al muncii să îmbine aceste două forme de muncă.

Ușinski a considerat ca factor prim și fundamental al activității educative deprinderea de a desfășura o muncă fizică și intelectuală, liberă și creatoare. Nu este vorba de o simplă deprindere de a munci și nici măcar de educarea unui om harnic, ci de educarea inițiativei și a spiritului creator în muncă, lucru care implică o serie întreagă de influențe suplimentare asupra copilului. El nu propunea numai educarea copilului prin muncă, ci arăta și influența educativă a muncii educatorului, cît și

[5] *K. D. Ușinski,* Op. cit., vol. I, pag. 336.

a mediului social asupra copilului, adică a celorlalţi doi factori importanţi ai educaţiei.

Ca să educăm cele mai bune calităţi la copil, printre care se numără şi dragostea şi respectul faţă de muncă, este necesar ca întreaga educaţie şi instrucţie să fie legate de viaţa poporului, de munca lui. Dar el credea, în mod greşit, că această legătură trebuie să tindă nu numai spre perfecţionarea individului care o efectuează, ci că ea poate duce chiar la perfecţionarea vieţii sociale însăşi. Principiul legăturii instrucţiei cu procesul muncii sociale a întregului popor rămîne însă un aspect de o deosebită valoare în învăţătura lui despre importanţa educativă a muncii.

Punînd problema dacă poate fi considerată învăţătura în şcoală drept muncă, Uşinski a ajuns la o rezolvare corectă. Învăţătura este şi va rămîne o muncă intelectuală. Această formă de muncă constituie şi ea o pregătire pentru viaţă, pentru activitatea practică, ea este o activitate în cadrul căreia elevul, sub îndrumarea profesorului, dobîndeşte atît cunoştinţe, cît şi deprinderi de muncă intelectuală. Învăţătura, ca şi orice altă muncă este o activitate serioasă şi grea, ea este însoţită atît de suferinţe, cît şi de satisfacţii. Dar tocmai înlăturarea greutăţilor şi a suferinţelor legate de ele dă muncii, indiferent dacă este vorba de muncă fizică sau de muncă intelectuală, o forţă de o rară frumuseţe. Învăţătura trebuie nu numai să dezvolte raţiunea omului, transmiţîndu-i o oarecare cantitate de cunoştinţe, ci, în acelaşi timp, ea trebuie să trezească năzuinţa pentru o muncă serioasă, fără de care viaţa nu poate fi nici demnă şi nici fericită. Învăţătura nu este joacă şi nici „bufonerie", cum arăta Uşinski, cu tristeţe, că era în şcolile din timpul său. Este necesar ca şcoala să adopte tonul serios, care trebuie să o caracterizeze. Copiii trebuie să înveţe în şcoală nu numai cum să reuşească în viaţă, nu numai cum să-şi păcălească examinatorii, ori pentru a primi un titlu. Învăţătura nu este „un bilet de intrare" în arena vieţii sociale, ci sarcina ei este de a da o pregătire pentru viaţa de muncă ordonată şi regulată. Un învăţător care nu caută decît să fie interesant şi în clasa căruia cititul se predă sub formă de joacă, un învăţător care oferă copiilor diverse amuzamente şi care se teme de orice muncă serioasă cu copiii, uşurează într-atît învăţătura, încît o transformă în joc. Această critică a lui Uşinski era bine venită, adresată tendinţelor de introducere în şcolile din Rusia a concepţiilor fröbeliene şi montessoriene.

Predarea oricărei materii de către profesori trebuie să se desfăşoare în aşa fel, încît ea să dezvolte interesul şi dragostea elevului pentru muncă. Profesorul nu trebuie să-l înveţe pe elev, ci numai să-l ajute să înveţe el singur. Profesorii care dau totul de-a gata elevilor, care nu folosesc o metodă de predare în stare să suscite interesul elevilor, să-i facă activi, îi învaţă pe elevi să trîndăvească, să recepţioneze idei gata prelucrate de altul, îi învaţă să nu gîndească, să nu depună o muncă intelectuală serioasă.

Metodele de predare trebuie să-l înveţe pe elev cu munca intelectuală, să-l înveţe să biruie singur greutăţile acestei munci, ca apoi să poată simţi bucuriile care apar numai după înlăturarea acestor greutăţi. Obişnuiţi să nu gîndească încă din clasă, copiii tocesc de obicei maşinal

ceasuri întregi lecțiile lor, în loc să se gîndească mai bine la ele un sfert de oră. Lenea aceasta în gîndire poate să-i rămînă copilului și în restul vieții.

Munca este considerată de Ușinski ca unul dintre cele mai eficace mijloace de educație morală. Prin mijlocirea ei se educă voința și caracterul, îndrăzneala, spiritul de inițiativă și alte trăsături morale. Munca este factorul prim în formarea și perfecționarea neîntreruptă a personalității morale umane. Ea insuflă omului care i s-a dedicat un sentiment de demnitate, ea este izvorul moralității și fericirii lui. Educația trebuie să dezvolte în om obișnuința de a munci și dragostea de muncă. Nouă ne place munca, scrie Ușinski, dar nu ne plac greutățile ei. Dar este de neconceput o muncă fără greutăți. Tocmai înfrîngerea acestora dă naștere, în sufletul copilului, unor trăsături morale superioare, cum sînt voința, răbdarea, spiritul de inițiativă etc.

Ușinski a indicat și diferite mijloace pentru a se educa la copii dragostea de muncă și pentru a li se forma deprinderi de muncă. Familia și școala pot folosi cele mai diferite mijloace pentru atingerea acestui scop. O mare importanță o are munca depusă de copii, încă din fragedă vîrstă, în familie. Aici trebuie să li se formeze mai întîi obișnuința de a fi activi. Chiar de la cea mai fragedă vîrstă copilul înclină spre activitate și suportă foarte greu lipsa acesteia. Această tendință spre activitate își găsește expresia în joc. Dar numai jocul nu-l satisface nici pe copilul de vîrstă preșcolară ; el are înclinații, nu numai spre joc, ci și spre o muncă adevărată și atrăgătoare, potrivită puterii lui. Jocul alternează cu preocupările serioase și treptat se transformă în muncă adevărată. Jocul trebuie să fie o activitate liberă a copiilor, pentru că prin el se formează toate laturile sufletului omenesc și tot prin joc se manifestă înclinațiile, se dezvoltă aptitudinile lor creatoare. Cînd jocul încetează de a mai fi o activitate liberă, el își pierde întreaga sa importanță. Este cunoscut faptul că un copil poate suporta orice privațiuni, chiar și suferințe, numai ca să-și desfășoare munca sa, jocul. Ce denaturate sînt firile, cît și concepțiile acelora care nu consideră munca drept viață, ci numai drept o povară a vieții și caută să scape de ea, arată Ușinski. Cît de mult greșesc acei părinți — adaugă el — care muncesc toată viața spre a-i scuti pe copiii lor de muncă, fără să știe că prin aceasta îi lipsesc de cea dintîi fericire a vieții.

Nici fericirea în familie nu este posibilă fără muncă. Ușinski critica situația din familiile bogate, în care membrii acestora erau dispensați de orice fel de muncă. În viața lor intervenea plictiseala, monotonia și, ca urmare, se căutau plăceri în afara vieții de familie. În familia de țărani simpli, în care soțul vede în tovarășa sa de viață o ființă care muncește alături de el, veți găsi, scrie Ușinski, sentimente mult mai adînci și legături mai trainice între membrii familiei. În familiile bogate, înclinarea spre trîndăvie a copiilor se dezvoltă și datorită unui sistem de educație în care copilul este distrat și amuzat necontenit. Copilul se plictisește cînd nu mai este distrat, iar consecința acestui fapt va fi că la el nu vor mai apare trăsături morale, cum sînt perseverența, îndrăzneala, dorința de a învinge dificultățile etc. Ușinski sfătuia pe educatori și pe părinți

să-l obişnuiască pe copil cu o activitate independentă, încă din primii săi ani, în familie. Copilul trebuie să se descurce singur, fără servitori şi fără sprijinul altora. Tot ce ar putea face el singur, toate acele munci mărunte de zi cu zi, să le facă fără a apela la ajutorul altora, să fie deprins să le facă numai el.

Uşinski a studiat un domeniu însemnat al muncii educative şi anume domeniul formării obişnuinţelor şi deprinderilor, în genere, cît şi problema educării priceperilor şi deprinderilor de muncă, în special. Priceperile şi deprinderile sînt considerate de el drept o a doua natură a omului. În mers, în vorbire, în scris şi citit, în socotit ori în desen, deprinderea joacă un rol principal. În fiecare mişcare a mîinilor, în exercitarea oricărei meserii, există o parte dintr-un reflex, mai mult sau mai puţin înrădăcinat. Dacă omul nu şi-ar forma deprinderi, dezvoltarea lui ar fi imposibilă. El ar fi reţinut mereu de nenumărate greutăţi, care pot fi învinse numai atunci cînd deprinderea eliberează mintea şi voinţa, pentru ca acestea să se poată preocupa de alte activităţi, de o altă muncă. Uşinski a arătat că datorită imitaţiei unor modele, prin exerciţii repetate, se dezvoltă activitatea creatoare, independentă a copilului. Orice creaţie include în ea ca elemente necesare, componente, deprinderile corespunzătoare; formînd deprinderile de muncă, necesare la elevi, profesorii trebuie să aibă, în acelaşi timp, grijă să educe şi să dezvolte capacitatea şi aptitudinile lor creatoare.

Rolul şcolii şi al profesorului în educaţia prin muncă şi pentru muncă este imens. Am văzut că metodele de predare pot să ajute mult pe profesor în această direcţie, cu ajutorul lor el poate să-i obişnuiască pe elevi cu munca intelectuală, care este, după părerea lui Uşinski, poate, munca cea mai grea. Pentru a obţine însă rezultatele dorite, profesorul trebuie să ţină seama de particularităţile de vîrstă şi individuale ale copilului, trebuie să respecte o anumită măsură între munca fizică şi munca intelectuală — nici una, nici alta, nu trebuie să fie excesive.

Se poate pune întrebarea: care dintre cele două feluri de munci — industrială sau agricolă — este considerată de Uşinski ca factor de bază al dezvoltării fizice, intelectuale şi morale a copilului? Din cauza nivelului scăzut al dezvoltării industriale a Rusiei din a doua jumătate a veacului trecut, Uşinski nu a putut să dea un răspuns satisfăcător la această problemă. El a acordat cea mai mare importanţă educativă muncilor agricole din şcolile săteşti şi cerea ca şcoala să organizeze sistematic, cu forţele copiilor, diferite lucrări agricole cum sînt: îngrijirea pomilor, cultura legumelor etc.

În şcolile pentru băieţi de la oraşe el preconiza predarea meseriilor, iar pentru fete predarea lucrului de mînă, croitoria, gospodăria etc. În şcoli — arăta el — trebuie să li se formeze elevilor deprinderile de muncă necesare în vederea învăţării unei meserii. Nu este nevoie să-i învăţăm pe copii mai multe meserii, ci trebuie să ne limităm la studierea proceselor de bază ale acestor meserii şi să educăm deprinderile de bază pentru muncă. Fiecare băiat, după dorinţă, poate să înveţe o singură meserie, sau chiar două-trei, dar numai în mod succesiv. Încă din anul 1848, într-unul din articolele sale, Uşinski a susţinut că este necesar

să se cunoască în așa măsură partea tehnică a industriei, încît să ne putem face o imagine generală asupra tehnicii existente. Ulterior, a arătat și în alte lucrări ale sale importanța studierii bazelor tehnice ale industriei.

La Ușinski întîlnim idei cu totul noi în problema importanței educative a muncii: a susținut posibilitatea și necesitatea educării dragostei de muncă la copii (muncă fizică și muncă intelectuală); necesitatea educării capacității de muncă, capacitate care este înnăscută fiecărui om, dar în decursul vieții, datorită condițiilor create de educație și de mediul social, ea poate să se dezvolte, dar ea poate să și dispară cu încetul; necesitatea formării de timpuriu la copii a unei concepții serioase despre muncă (fie ea învățătura în școală, fie munca fizică) pentru că numai astfel ei vor putea îndeplini mai tîrziu, în viață, o muncă așa cum trebuie. El a insistat, nu numai asupra necesității de a trezi la copii năzuința și dragostea de muncă, ci și asupra necesității de a le forma, încă de timpuriu, deprinderi de muncă.

Dar imensa forță educativă a muncii, așa cum a conceput-o Ușinski, nu a putut să apară în societatea bazată pe exploatarea omului de către om. Numai în societatea socialistă se dezvăluie importanța educativă a muncii în întreaga ei plenitudine, numai astăzi i s-a acordat muncii fizice locul ei firesc, de factor de bază în dezvoltarea multilaterală a personalității omenești. Numai în orînduirea socială fără clase antagoniste munca a devenit o necesitate vitală pentru fiecare om, numai acum s-au realizat dezideratele marelui pedagog K. D. Ușinski în legătură cu munca, iar visul lui despre o muncă liberă, creatoare și aleasă după preferințele fiecăruia a devenit o realitate.

К. Д. УШИНСКИЙ О ТРУДЕ И ЕГО ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ЗНАЧЕНИИ

(Резюме)

В этой статье рассматриваются взгляды К. Д. Ушинского на труд и его значение в педагогической системе, понятия встекающие из сочинения по педагогической психологии „Человек, как предмет воспитания", из статьи „Психическое и воспитательное значение труда", а также и из других его работ.

Ушинский считает труд не только главным фактором создания материальных благ; свободный и творческий труд является источником человеческого достоинства и счастья. Только в процессе труда формируется личность человека.

Воспитание должно развить стремление к деятельности, врождённое в человеке. В педагогической системе Ушинского труд рассматривается как основной фактор воспитания, а также как средство воспитания.

В статье подчёркиваются отдельные современные аспекты учения Ушинского, в связи с учебно-воспитательным значением труда, а именно тот факт, что труд необходим для физического, морального и интеллектуального усовершенствования человека, и что не каждый труд имеет воспитательное значение, а только свободный, творческий труд; подчёркивается также необходимость связи обучения с процессом общественного труда всего народа, необходимость соединения физического труда с интеллектуальным и их обусловление, необходимость раннего формирования у детей серьёзного взгляда на физический и интеллектуальный труд, а также необходимость пробуждения и их стремления и любви к труду, и формирования трудовых навыков различными средствами в семье и школе.

K. D. OUCHINSKI SUR LE TRAVAIL ET SON IMPORTANCE ÉDUCATIVE

(Résumé)

L'article contient une analyse de la conception de K. D. Ouchinski concernant le travail et la place que celui-ci occupe dans son système pédagogique, conception qui se dégage de l'étude psycho-pédagogique „L'homme comme object de l'éducation", de l'article intitulé „L'importance psychique et éducative du travail", ainsi que de ses autres oeuvres.

Ouchinski considère le travail non seulement comme le principal facteur de la création des biens matériels : le travail — indépendant et créateur — est aussi pour lui la source de la dignité de l'homme et de son bonheur et ce n'est que dans le processus du travail que l'on puisse former la personnalité de l'homme.

Selon lui, l'éducation doit développer les tendances innées de l'homme vers l'activité. Dans le système pédagogique de K. D. Ouchinski le travail est considéré en même temps un élément fondamental de l'éducation et un moyen éducatif.

L'article souligne quelques aspects actuels de la conception de K. D. Ouchinski concernant l'importance instructive et éducative du travail :

— le travail est nécessaire pour l'accomplissement physique, moral et intellectuel de l'homme ;

— ce n'est que le travail indépendant et créateur qui ait une valeur éducative ;

— la nécessité de joindre l'instruction au processus du travail social de tout le peuple ;

— la nécessité d'associer le travail physique au travail intellectuel et de les conditionner réciproquement ;

— la nécessité de former aux enfants — des le début — une solide conception sur le travail physique et le travail intellectuel ;

— la nécessité d'éveiller en eux le désir et l'amour du travail, de leur former par divers moyens — en famille et à l'école — des habitudes de travail.

CONSULTAŢII – DISCUŢII

UNELE MIJLOACE FOLOSITE PENTRU REALIZAREA CARACTERULUI COMBATIV AL PREDĂRII ECONOMIEI POLITICE

Înarmarea elevilor cu cunoştinţe de economie politică contribuie în mod direct la formarea unei concepţii ştiinţifice despre lume, îi ajută să găsească în noianul de relaţii sociale acele relaţii care sînt determinante în noianul de fapte pe acelea care sînt esenţiale, le deschide un orizont larg pentru cunoaşterea vieţii sociale.

Dar, prin predarea economiei politice nu se realizează numai acest aspect instructiv; latura educativă a procesului de învăţămînt îşi găseşte aici manifestarea mai mult ca oriunde. Marx scrie: „Obiectul de studiu al economiştilor este viaţa activă şi palpitantă a oamenilor"[1]. Într-adevăr, predarea economiei politice trebuie să contribuie efectiv la formarea unor militanţi conştienţi, participanţi activi şi curajoşi în procesul construcţiei socialismului şi al comunismului, să-i facă pe elevi să cunoască, să înţeleagă caracterul profund ştiinţific al politicii partidului nostru şi să lupte cu convingere pentru traducerea ei în viaţă. Prin predarea economiei politice realizăm însuşirea de cunoştinţe de către elevi, dar mai ales formarea convingerilor comuniste şi, pe această bază, formarea unei noi comportări morale a elevilor.

Rolul cunoaşterii problemelor economice creşte nemăsurat de mult în etapa actuală, etapa desăvîrşirii construcţiei socialiste în ţara noastră. Cunoaşterea prevederilor planului de 6 ani, a perspectivelor de dezvoltare a patriei noastre în viitorii 15 ani, a evoluţiei situaţiei internaţionale etc. este deosebit de importantă. Elevii noştri, înarmaţi cu cunoştinţe teoretice, trebuie învăţaţi să abordeze curajos problemele ridicate de practica social-istorică, să ia poziţie comunistă faţă de evenimentele interne şi internaţionale.

Deci, scopul predării economiei politice în şcolile medii este de a da cunoştinţe care, nemijlocit, să devină convingeri comuniste. Realizarea acestui scop depinde de felul cum *predăm obiectul, de atitudinea militantă, combativă a profesorului*, atît în timpul predării, cît şi în timpul verificării cunoştinţelor. De altfel, combativitatea nu este ceva exterior cursului, ci este o parte integrantă a conţinutului său ştiinţific.

Economia politică, ca orice ştiinţă socială, are un pronunţat caracter de clasă. Economia politică marxistă studiază dezvoltarea societăţii de pe poziţiile clasei muncitoare şi, ca urmare, este o armă în acţiune pentru realizarea cauzei comuniste. A nu preda economia politică combativ, înseamnă a-i trăda caracterul de clasă şi a-i scădea conţinutul ştiinţific. Predarea economiei politice în mod combativ este o condiţie a atingerii scopului propus prin introducerea acestui obiect în planul de învăţămînt.

Combativitatea nu este posibilă numai în predarea anumitor teme; ea este specifică întregului curs, trece ca un fir roşu prin toate temele, însă diferă numai metoda, procedeul folosit.

De aceea, în articolul de faţă vom vorbi despre cîteva metode şi procedee folosite pentru obţinerea nivelului teoretic înalt şi a unei combativităţi partinice în predarea economiei politice. În cadrul lecţiilor, aceste metode şi procedee se îmbină, se întrepătrund şi se

---

[1] *K. Marx*, „Mizeria filozofiei", Ed. P.C.R., 1947, pag. 93.

contopesc cu conținutul obiectului. În articol, din necesități metodologice, ele vor fi discutate pe rînd. De asemenea, de la bun început vrem să subliniem limitele tratării acestei teme, care decurg din vastitatea aspectelor subiectului abordat.

★

O problemă-cheie în studierea științelor sociale este îndreptarea cursantului spre studierea individuală a operelor clasicilor marxism-leninismului, spre cunoașterea documentelor de partid, orientarea lui în materialele de bază din literatura marxistă. Desigur, elevilor din școlile medii le este greu să studieze pe bază de material bibliografic. Putem totuși să-i învățăm să conspecteze unele materiale mai ușoare, mai accesibile, să le trezim gustul pentru studierea unui text al clasicilor, a unui document de partid. Am încercat acest lucru, am repetat experiența succesiv doi ani și am obținut rezultate bune. La întocmirea primelor conspecte am lucrat cu toată clasa, folosind următoarele procedee: în cadrul temei „Imperialismul — stadiul cel mai înalt al capitalismului", ajungînd la lecția „Export de capital", le-am cerut elevilor în prealabil să conspecteze capitolul respectiv din lucrarea lui V. I. Lenin. Am pregătit lecția vorbindu-le elevilor despre însemnătatea cunoașterii izvoarelor de bază în studierea economiei politice și le-am dat cîteva indicații metodice. Prin felul cum urma să desfășor lecția, voiam să adîncesc materialul citit de elevi și să-l îmbogățesc cu datele cele mai actuale, în așa fel, încît să scot în evidență valabilitatea universală a tezelor de bază ale marxismului. De aceea, m-am pregătit cu multă minuțiozitate: am recitit cu atenție materialul indicat elevilor, am selecționat date contemporane privitoare la exportul de capital și mi-am întocmit un plan de lecție amănunțit.

Discutînd și îmbogățind textul citit de elevi, am schițat pe tablă un plan corespunzător unui conspect bun, prelucrat și actualizat. Elevilor le-a plăcut lecția, întrucît i-a ajutat să desprindă bogatele semnificații ale textului leninist și însemnătatea lui pentru rezolvarea problemelor arzătoare ale contemporaneității. Prin acest procedeu am reușit să obțin: a) elevii să învețe să conspecteze, să desprindă esențialul dintr-un material bibliografic indicat; b) să înțeleagă spiritul viu al marxismului, actualitatea operelor lui Marx, Engels, Lenin; c) să învețe să fie combativi, așa cum a fost Lenin, să folosească cu curaj cunoștințele lor marxiste în aprecierea situației internaționale și, pe această bază, să combată teoriile diversioniste ale dușmanilor.

Am constatat practic obținerea acestor rezultate în trimestrul II, la lecția „Planul cooperatist al lui Lenin", pe care am desfășurat-o pe baza broșurii lui Lenin „Despre cooperație". Lecția a decurs mult mai viu. Elevii știau că marxismul nu este o dogmă, ci o călăuză în acțiune și au stabilit astfel multe legături cu practica construcției socialiste din țara noastră, au combătut cu fermitate tezele revizioniste contemporane în problema transformării socialiste a agriculturii.

După aceasta, am indicat unele documente de partid, pe care elevii le-au conspectat, le-au folosit în răspunsurile lor. În general, folosirea documentelor de partid are o însemnătate hotărîtoare în asigurarea nivelului ideologic și politic al lecțiilor.

În predarea economiei politice în școlile medii, la folosirea documentelor de partid se pot distinge două aspecte: folosirea lor de către profesor, în conținutul lecțiilor predate, și studierea directă a acestor documente de către elevi.

Profesorul, pregătindu-se pentru lecție, trebuie să cunoască temeinic documentele de partid, cuvîntările conducătorilor partidului nostru și ale conducătorilor celorlalte partide frățești. Cunoașterea acestor documente este necesară pentru asigurarea nivelului teoretic și partinic al tuturor lecțiilor.

Sînt teme care, fără folosirea ultimelor documente de partid, ar fi reduse la o tratare șablon, la o însușire bucheristă a cunoștințelor de către elevi. Cum s-ar putea preda tema „Industrializarea socialistă" fără documentele Congresului al III-lea al P.M.R. și ale plenarei C.C. al P.M.R. din noiembrie 1960? Cum și-ar realiza lecția respectivă scopul instructiv-educativ? De asemenea, cum s-ar putea preda lecția despre trecerea treptată spre comunism fără documentele Congresului al XXI-lea al P.C.U.S. sau lecțiile despre imperialism fără documentele Consfătuirii de la Moscova din noiembrie 1960? etc. Folosirea documentelor de partid ne ajută să scoatem în evidență caracterul profund științific, realist, al politicii partidului, să educăm elevii în spiritul încrederii nețărmurite în justețea politicii comuniste.

Citirea și conspectarea de către elevi a unor documente de partid mi se pare tot atît de esențială. În această muncă este necesar să folosim și învățămîntul U.T.M., ajutîndu-l îndeaproape.

Cu *ajutorul organizației de partid din școală* putem contribui direct la buna desfășurare a învățămîntului politic U.T.M. La rîndul ei, buna desfășurare a învățămîntului U.T.M. contribuie la asimilarea cunoștințelor predate la economia politică.

În anii școlari trecuți m-am străduit să-i *ajut pe propagandiștii U.T.M. îndeaproape*. Pe de o parte, am purtat cu ei discuții asupra planului de seminar; pe de altă parte, am acordat o atenție deosebită felului cum se pregăteau elevii pentru aceste seminarii, cum își conspectau documentele de partid. Sub conducerea organizației de partid din școală, au fost antrenați în această activitate marea majoritate a profesorilor, mai ales că în cadrul învățămîntului ideologic al cadrelor *didactice se studiau aceleași materiale*.

În aceeași ordine de idei se pune problema folosirii presei de către profesor în cadrul pregătirii lecției și formarea la elevi a deprinderii de a urmări zilnic ziarele. Folosirea presei ne va ajuta mult să ținem legătura strînsă între cunoștințele teoretice predate și practica social-istorică, ne va ajuta să-i educăm pe elevi în spiritul internaționalismului proletar și al patriotismului socialist, în spiritul urii față de sistemul perimat al capitalismului și al mîndriei de a trăi într-o țară de democrație populară și în felul acesta vom contribui la realizarea caracterului combativ al predării economiei politice.

Tema „Criza generală a capitalismului" cere, acum mai mult ca oricînd, folosirea documentelor de partid și a presei. Procesul destrămării sistemului colonial nu poate fi înțeles pe deplin dacă elevii nu vor urmări desprinderea țărilor coloniale din lanțul imperialist, lupta popoarelor din aceste țări pentru libertate națională și socială. Și în acest sens, de mare însemnătate este ținerea unei legături strînse cu organizația de tineret din școală. M-am străduit să *urmăresc felul cum întocmeau elevii informările politice*, ajutîndu-i să înțeleagă evenimentele esențiale și să le dea explicația științifică. Aceste informări, la rîndul lor, ajutau pe elevi să formuleze răspunsuri bune la economia politică. În general, socotesc că este necesar să se acorde o atenție deosebită din partea profesorilor răspunsurilor date de elevi, iar în momentul verificării cunoștințelor să urmărim dezvoltarea gîndirii elevilor și să luptăm pentru o însușire creatoare a noțiunilor de economie politică.

★

Critica teoriilor burgheze, revizioniste, ocupă un loc de seamă în realizarea nivelului ideologic-politic al cursului de economie politică și în asigurarea educării elevilor în spiritul combativității revoluționare și intransigenței față de ideologia burgheză. În Raportul la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej subliniază: *„În prezent, activitatea ideologică, munca de lichidare a înrîuririlor educației burgheze din conștiința oamenilor este tărîmul principal al luptei de clasă, al luptei dintre vechi și nou"*. Și mai departe: *„O deosebită însemnătate are combaterea concepțiilor antimarxiste ale revizioniștilor în problemele fundamentale ale contemporaneității"*.[2]

Ținînd seama de numărul relativ mic de ore acordat în planul de învățămînt economici politice, alegerea tezelor care urmează a fi combătute trebuie făcută cu multă grijă. Pornind de la ideea că scopul combaterii unor asemenea teze nu este cunoașterea lor, ci evidențierea substratului lor de clasă și a inconsistenței lor teoretice, în vederea înțelegerii de către elevi a triumfului deplin al ideologiei marxiste, criteriile de selecționare ar fi: a) *legătura strînsă dintre tema predată și teza care urmează a fi combătută* și măsura în care combaterea acestei teze contribuie la aprofundarea tezelor marxiste, la evidențierea caracterului lor militant; b) însemnătatea tezei respective pentru lupta ideologică în etapa actuală; c) bagajul de cunoștințe marxiste acumulate de elevi care să permită o argumentare temeinică.

De asemenea, *pornind de la aceleași premise*, este necesar să acordăm o atenție deosebită felului cum sînt prezentate asemenea teze în desfășurarea lecției. Din punct de vedere politic sînt egal de dăunătoare atît prezentarea obiectivistă a tezei, cît și combaterea ei superficială, demagogică. Elevii trebuie învățați să fie intransigenți, fermi pe pozițiile

[2] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, 1960, pag. 103.

apărării purității ideologiei marxiste, și acest lucru îl vor învăța, în primul rînd, de la profesori.

De exemplu, la tema „Perioada de trecere de la capitalism la socialism" să ne oprim mai ales asupra acelor teze ale revizionismului contemporan care țintesc să nege rolul conducător al partidului și al statului socialist ca instrument al construirii socialismului, să dovedim că în ultimă instanță „Aceasta nu înseamnă altceva decît a ridica la rang de principiu suprem în construirea socialismului spontaneitatea, după vechea rețetă a revizioniștilor din toate timpurile"[3] și să relieiăm cum practica socialistă infirmă teoriile revizioniste, confirmînd întrutotul caracterul general valabil al învățăturii marxist-leniniste. În predarea temelor despre „Imperialism" am folosit, îndeosebi, combaterea tezelor capitalismului popular, a tezei societății directoriale (James Burnham), a diversiunilor revizioniste cu privire la capitalismul monopolist de stat etc., teze cu o largă circulație actuală în ideologia burgheză și care în esență încearcă să nege teoria marxistă a inevitabilității revoluției proletare, confirmată strălucit de practica istorică.

Aceeași atenție am acordat verificării cunoștințelor. Am sesizat manifestîndu-se la unii elevi cele două tendințe greșite despre care vorbeam mai sus. Am primit, uneori, privitor la tezele dușmănoase, răspunsuri superficiale: fie o simplă prezentare a tezei cu nuanță obiectivistă, fie o combatere cu iz demagogic. Astfel, la lecția „Proprietatea socială socialistă asupra mijloacelor de producție — baza relațiilor de producție în socialism" un elev, vorbind despre teoria revizionistă cu privire la proprietatea socialistă de stat, mi-a spus: „Revizioniștii susțin că proprietatea socialistă de stat duce la birocratism". Nu m-am mulțumit cu asemenea răspuns. Prin întrebări ajutătoare l-am dus pe elev la o argumentare marxistă, la demascarea substratului de clasă, la stabilirea filiației între această teză și teza negării rolului conducător al partidului, la evidențierea rezultatelor practice dăunătoare obținute prin aplicarea acestei teze în Iugoslavia. La alte lecții, ca de exemplu la lecția „Apariția și dezvoltarea sistemului socialist mondial", unii elevi mi-au răspuns: „Dușmanii înrăiți ai marxismului denaturează rolul U.R.S.S. în cadrul sistemului socialist mondial, acest lucru este nejust, reacționar etc". Nu m-am mulțumit nici cu asemenea răspunsuri. Am cerut elevului să argumenteze conținutul obiectiv al rolului U.R.S.S., caracterul de clasă al teoriei dușmănoase, pericolul practic al unei asemenea diversiuni și am folosit acest prilej pentru a discuta despre internaționalismul proletar.

Un alt mijloc de a preda economia politică în mod combativ este și acela de a scoate permanent în evidență superioritatea sistemului socialist. Nu există aproape nici o lecție în care să nu putem face acest lucru, folosind cu grijă exemplele și comparațiile. Ca un fir călăuzitor al cursului trebuie să străbată ideea că „Principala trăsătură distinctivă a timpurilor noastre este transformarea sistemului mondial socialist în factorul hotărîtor al dezvoltării societății omenești"[4] și că conținutul principal al epocii noastre este trecerea de la capitalism la socialism. Acest lucru pare mai ușor de realizat în cadrul temelor despre imperialism, despre perioada de trecere de la capitalism la socialism și despre socialism. Totuși, și în prima parte a cursului este necesar să facem aprecieri în acest sens. De exemplu, nu este completă lecția în care, vorbind despre condițiile realizării produsului social în reproducția capitalistă, simplă și lărgită, să nu subliniem, prin opoziție, superioritatea reproducției socialiste. Noi considerăm că nu este indicat ca, predînd economia politică a capitalismului, să se expună concomitent și teme întregi din economia politică a socialismului, însă putem folosi aprecieri, la care vom reveni în partea a doua a cursului. Acest lucru va pregăti adîncirea înțelegerii categoriilor economiei politice a socialismului și va ajuta pe elevi în formarea gîndirii marxiste, ajutîndu-i — totodată — să stabilească legături între diferitele părți ale cursului. Evidențierea neîncetată a superiorității sistemului socialist va contribui la educarea patriotismului socialist și a internaționalismului proletar. Am folosit asemenea comparații în majoritatea lecțiilor. De exemplu, chiar la predarea primei teme „Obiectul economiei politice", vorbind despre legile dezvoltării economice a societății și despre caracterul lor, am subliniat superioritatea sistemului socialist în cadrul căruia legile sînt cunoscute și folosite conștient, spre deosebire de capitalism, unde ele acționează stihinic, dominînd oamenii. Ideea am aprofundat-o, apoi, predînd lecțiile: „Acțiunea legii valorii în capitalism" și „Legea valorii în socialism".

[3] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, 1960, pag. 105.

[4] Declarația consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești, E. P., București, 1960, pag. 9.

în lecțiile „Crizele economice de supraproducție" și „Legea dezvoltării planice, proporționale a economiei naționale", în lecțiile „Legea economică fundamentală a capitalismului contemporan" și „Legea economică fundamentală a socialismului" etc. Aproape nu există lecție în care să nu putem folosi asemenea comparații. La tema „Munca socială și productivitatea muncii în socialism", fiecare idee nouă scoate în evidență superioritatea orînduirii socialiste. Din punct de vedere educativ, folosirea unor asemenea comparații contribuie direct la manifestarea mîndriei de a trăi într-o țară socialistă, la creșterea simțului de răspundere față de sarcinile prezente și viitoare ale elevului, la întărirea dragostei nețărmurite față de partidul nostru.

★

Orele de economie politică se desfășoară în ansamblul planului de învățămînt și se integrează în stilul de lucru al școlii medii. Metoda pe care o alegem desigur că depinde de o serie de factori ca: a) scopul și conținutul lecției; b) structura colectivului de elevi; c) materialul didactic existent și, în sfîrșit, priceperea și măiestria profesorului. În activitatea mea practică am folosit cu precădere: prelegerea școlară și conversația. Prelegerea școlară prezintă posibilitatea de a transmite elevilor un material mai bogat, iar conversația realizează mai bine participarea activă a elevilor la comunicarea noilor cunoștințe. Indiferent însă de tipul lecției sau de metoda folosită, predarea economiei politice în mod partinic, combativ, ridică cîteva probleme de metodică.

Prima este determinarea conținutului unei lecții. Este știut că o lecție este limitată în timp, că încadrarea în timp este o chestiune de disciplină pedagogică și o condiție a realizării programei. De aceea, o preocupare permanentă a profesorului trebuie să fie selecționarea materialului pentru fiecare lecție în parte, determinarea cantității și calității precise a noilor cunoștințe care urmează a fi transmise. În primul an de predare a economiei politice am întîmpinat greutăți mai ales în acest sens. Tentată să dau elevilor cît mai mult, aveam o obsesie a timpului. Socotesc că la întocmirea planului de lecție trebuie, în primul rînd, să stabilim foarte exact scopul lecției sub ambele lui aspecte — instructiv și educativ. În funcție de acest scop, să alegem ceea ce este mai esențial din materialul existent. În cadrul unei lecții nu pot fi lămurite toate problemele. Orice temă a economiei politice poate fi explicată amănunțit în 6—8 și mai multe ore. De pildă, vorbind despre transformarea banilor în capital, se poate face o analiză amănunțită a formulei generale a capitalului B — M — B și se pot urmări contradicțiile ei. Dar ținînd seama de faptul că avem de-a face cu elevi de o anumită vîrstă, cu o anumită pregătire marxistă anterioară, că avem la dispoziție un anumit timp și că urmărim un anumit scop educativ, vom discuta mai puțin despre formula generală a capitalului, insistînd în mod deosebit asupra descoperirii izvorului plusvalorii prin analiza mărfii-forța de muncă, asupra esenței exploatării capitaliste.

A doua problemă care se ridică este în legătură cu forma în care prezentăm conținutul lecției. Limbajul folosit, după părerea mea, trebuie să fie corect, precis, dar în același timp colorat, emoțional. Expunerea seacă, monotonă a unei lecții de economie politică îi scade mult nivelul partinic, combativ. Profesorului i se cere să aibă o poziție militantă față de conținutul expus, să accentueze anumite probleme, să-și schimbe intonația, să-și exprime satisfacția sau ura, să folosească unele ironii. Am procedat astfel întotdeauna, exprimîndu-mi sentimentele într-un limbaj viu.

Folosirea materialului didactic este o a treia problemă metodică legată de nivelul ideologico-politic al lecțiilor de economie politică. Pregătirea și folosirea lui în cadrul orelor de economie politică este o problemă vastă, care poate fi subiectul unui articol aparte și care ajută la realizarea caracterului combativ al lecției. Ceea ce aș vrea să scot în evidență este faptul că graficele, întocmite cu grijă, devin sugestive, contribuind la dezvoltarea spiritului combativ, militant. Astfel, am folosit două feluri de grafice:

a) unele care exprimă comparația între cele două sisteme sociale — capitalism și socialism — scoțînd în evidență superioritatea sistemului socialist. Așa, de exemplu, la lecția „Adîncirea crizei generale a capitalismului după cel de-al doilea război mondial", am folosit grafice care exprimau, prin comparație, creșterea producției în cadrul celor două sisteme, iar la lecția „Productivitatea muncii în socialism" am folosit grafice care scoteau în evidență ritmul neîncetat de creștere a productivității muncii în socialism, în comparație cu ritmul neuniform al creșterii productivității muncii în capitalism.

b) grafice care arătau, de exemplu, creșterea șomajului în S.U.A. sau scăderea numărului de muncitori calificați în fabricile lui Ford; de asemenea, am utilizat în cadrul lec-

țiilor grafice referitoare la creșterea producției din țara noastră, a productivității muncii, a salariului real etc. Folosirea unor grafice sugestive, a unor tabele comparative etc. trebuie să-i învețe pe elevi să vadă, în spatele cifrelor, viața. De exemplu, faptul că producția globală industrială va fi, la sfîrșitul planului de 6 ani, de 2,1 ori mai mare în comparație cu anul 1959, determină creșterea venitului național cu 1,7—1,8 ori, iar pe această bază salariul real va crește cu 40—45 la sută, ceea ce înseamnă pentru bugetul fiecărei familii în parte o îmbunătățire simțitoare.

★

Predarea economiei politice în școlile medii, după cum spuneam și la început, urmărește să dea elevilor cunoștințe care pot să contribuie nemijlocit la formarea convingerilor comuniste. Elevii trebuie convinși că economia politică este o știință cu o însemnătate politică practică, că, explicînd legile dezvoltării economice, ea este o armă nemijlocită a luptei revoluționare a clasei muncitoare. Elevii trebuie convinși că însușirea acestei științe le dă posibilitatea să devină luptători conștienți pentru cauza comunismului și să transpună această convingere în activitatea lor practică. Eficacitatea lecțiilor de economie politică nu constă numai în volumul de cunoștințe teoretice însușite de elevi, ci în schimbările pe care aceste cunoștințe le determină în concepția lor despre lume, în influența pe care o au aceste cunoștințe asupra formării conștiinței lor socialiste. O nouă atitudine față de muncă, față de bunul obștesc, o comportare mai principială față de colegi, o participare mai activă la activitatea obștească, creșterea spiritului critic și autocritic — iată cîteva urmări imediate ale însușirii învățăturii marxist-leniniste în mod creator, partinic. De aici decurge necesitatea cunoașterii îndeaproape a întregii activități a elevilor cu care lucrăm. Sub conducerea organizației de partid din școală, putem și trebuie să ținem o legătură foarte strînsă cu organizația U.T.M., să participăm la activitatea obștească a elevilor. De altfel, multe din observațiile făcute asupra felului cum s-au desfășurat adunările de U.T.M., asupra comportării elevilor în timpul muncii patriotice, mi-au fost de real folos în formularea unor probleme de ordin teoretic și moral în cadrul lecțiilor. De pildă, vorbind despre planificarea socialistă, despre caracterul partinic al planului, am subliniat rolul brigăzilor de muncă patriotică.

Au fost cazuri cînd în adunări unii elevi au manifestat lipsa spiritului critic și autocritic. Am folosit primul prilej pentru a arăta că în socialism și comunism critica și autocritica este o formă a luptei între vechi și nou, o forță motrice a societății, am accentuat, de asemenea, baza materială a acestei arme. Desigur, se pot lua exemple nenumărate în acest sens. Cunoașterea comportării elevilor în afara clasei ne va ajuta să ridicăm combativitatea cursului și în același timp va fi un sprijin real pentru organizația de tineret.

Profesorul de economie politică, prin specificul obiectului predat, trebuie să desfășoare o largă și multilaterală muncă politico-educativă. În fiecare moment practica a dovedit că profesorul de științe sociale este necesar să țină pasul atît cu evenimentele ce se petrec pe plan internațional și intern, cît și cu problemele vii care se ivesc în activitatea zilnică a elevilor. Să nu uităm indicația Congresului al III-lea al P.M.R. care este întrutotul valabilă și pentru aprecierea eficacității cursului de economie politică: „Trebuie să imprimăm muncii politice de masă mai multă operativitate, mai multă preocupare pentru eficacitatea și rezultatele ei practice“ [5]. Formarea conștiinței socialiste și lichidarea influențelor educației și moralei burgheze este scopul educativ imediat al predării științelor sociale în școli.

Profesorul de economie politică trebuie să fie foarte atent la întreaga sa ținută în clasă și în afara clasei, ca în felul acesta elevul să vadă în el o concordanță deplină între vorbe și fapte. Un profesor, în general, dar în special cel de economie politică, dacă nu participă la viața palpitantă a unui colectiv de școală, nu poate avea autoritatea morală pentru a realiza educația comunistă. Elevii trebuie să vadă în profesorul de economie politică un exemplu de combativitate și principialitate partinică.

★

În concluzie, vom sublinia cîteva probleme:

1. Tema abordată de articolul de față este deosebit de largă. Combativitatea, făcînd parte integrantă din însuși spiritul învățăturii marxist-leniniste, ridică, în fiecare moment,

[5] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, 1960, pag. 102.

în fața celui care predă științe sociale, probleme multiple. Prin urmare, o asemenea temă cere o experiență mult mai vastă, un schimb de idei mult mai larg.

2. Cele cîteva metode și procedee, discutate separat din necesități metodologice, se împletesc și se contopesc în cadrul cursului într-un tot unic. Este suficient să luăm de exemplu „Munca socială și salariul în socialism". În obținerea scopului urmărit, folosim atît critica teoriilor mic-burgheze cu privire la repartiția egalitară, cît și documentele de partid care ilustrează acțiunea legii economice a repartiției după muncă în țara noastră. Întreaga temă trebuie să fie străbătută de ideea contopirii intereselor individuale cu cele sociale, în cadrul societății socialiste. Și, desigur, putem folosi în predare, ca material didactic, grafice care ilustrează creșterea salariului real, dezvoltarea mișcării întrecerii socialiste etc. Eficacitatea imediată a însușirii cunoștințelor de către elevi se va oglindi în comportarea lor generală.

3. Metoda de predare se subordonează total conținutului temei respective și scopului instructiv-educativ urmărit. Alegem tipul de lecție, metoda, procedeul, în funcție de conținutul ideologico-politic al lecției. Uneori metoda sau procedeul pot fi schimbate de la clasă la clasă, în funcție de structura colectivului de elevi. Sînt colective de clasă vioaie, cu ajutorul cărora realizezi cu ușurință comunicarea noilor cunoștințe, sînt însă clase în care aceeași temă cere mai multă adîncire, mai multe exemple. În funcție de aceasta vom folosi metoda și procedeul potrivit. Astfel, aceeași lecție poate fi predată, fie cu ajutorul prelegerii școlare, fie prin metoda conversației.

4. Caracterul combativ al predării economiei politice se realizează în toate verigile și tipurile de lecții (atît în comunicarea noilor cunoștințe, cît și în verificarea cunoștințelor anterioare, atît la consolidarea cunoștințelor predate, cît și în lecțiile de recapitulare etc.).

5. Eficiența cursului de economie politică se manifestă în dezvoltarea conștiinței socialiste a elevilor, în educarea lor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar. Eficacitatea imediată trebuie să se oglindească în activitatea lor de zi cu zi în cadrul școlii și în afara ei. Putem socoti că am realizat scopul propus prin predarea obiectului „Economie politică" dacă vom observa schimbări în comportarea morală a elevilor, o nouă atitudine față de muncă, participare mai activă la viața obștească etc. Prin urmare, predarea economiei politice se încadrează în ansamblul procesului educației comuniste a elevilor.

prof. *CORNELIA GRUMBERG*

PROBLEME PRIVIND PREGĂTIREA ORELOR DE DIRIGENȚIE [1]

Pregătirea orelor de dirigenție face parte integrantă din metodica acestor ore. În domeniul metodicii orelor educative nu sînt încă suficiente lucrări și studii. De un mare ajutor pentru profesorii diriginți sînt Îndrumările Ministerului Învățămîntului și Culturii privind „Munca profesorului diriginte în școlile de cultură generală, profesionale de ucenici, agricole și de meserii, pedagogice și speciale", apărute în 1958. Cuprinzînd succint problemele esențiale ale muncii diriginților, aceste îndrumări au clarificat multe din problemele conținutului și desfășurării orelor de dirigenție. Ca urmare, astăzi observăm la majoritatea profesorilor diriginți preocupări sporite pentru pregătirea și ținerea orelor de dirigenție.

Majoritatea lucrărilor apărute pînă în prezent în literatura pedagogică de specialitate se referă la munca educativă în general. Multe dintre acestea tratează despre rezultatele obținute de diriginții cu experiență în educarea elevilor în spiritul moralei comuniste (de exemplu, articolele din cartea „Munca dirigintelui"), însă puține studii ne informează despre pregătirea și desfășurarea orelor de dirigenție. Amintim în acest sens lucrările: „Cîteva probleme în legătură cu educația ideologico-politică a elevilor în școala elementară în cadrul orelor de dirigenție" [2] și „Din experiența mea în organizarea și desfășurarea orelor educative la clasa a VII-a" [3].

---

[1] Articolul este un fragment dintr-o lucrare despre „Metodica orelor de dirigenție".

[2] *Dora Gitlan*, „Cîteva probleme în legătură cu educația ideologico-politică a elevilor în școala elementară în cadrul orelor de dirigenție", Revista de pedagogie nr. 2/1960.

[3] *Fedora Rotman*, „Din experiența mea în organizarea și desfășurarea orelor educative la clasa a VII-a", vol. „Unele probleme ale muncii instructiv-educative", Ed. de stat didactică și pedagogică, 1957.

Din asistențele la numeroase ore de dirigenție și la ședințele comisiilor de diriginți am observat că problema metodicii acestor ore apare pe primul plan. Mulți dintre ei, foarte bine pregătiți și conștiincioși, afirmă chiar: „pregătirea unor ore de dirigenție îmi răpește mai mult timp decît pregătirea a 2—3 ore de specialitate"; sau „decît să țin o oră de dirigenție, mai bine țin 4—5 lecții de specialitate". Semnificativ este și faptul că unii diriginți afirmă că orele de dirigenție deschise sînt foarte greu de pregătit și de desfășurat.

Considerăm că problemele muncii educative și ale conținutului și metodicii orelor de dirigenție se vor impune cu stringență, atît timp cît în acest domeniu nu vor apărea lucrări de bază ca: o programă a muncii educative, o metodică a orelor de dirigenție și a educației morale, manuale de educație morală, crestomații educative etc.

★

Lucrarea de față reprezintă o modestă contribuție la metodica orelor de dirigenție. Ea a fost alcătuită prin sintetizarea a numeroase observații și însemnări prilejuite de asistențele efectuate la orele de dirigenție, precum și de discuțiile cu diriginții. Ne vom ocupa numai de unele aspecte ale metodicii orelor de dirigenție și anume: pregătirea dirigintelui pentru orele de dirigenție, pregătirea elevilor și metodele folosite pentru desfășurarea orelor de dirigenție.

Pregătirea orei de dirigenție implică respectarea următoarelor cerințe: a) cunoașterea scopului orelor de dirigenție, a particularităților acestora și b) cunoașterea particularităților de vîrstă ale colectivului de elevi.

Cunoașterea scopului orelor de dirigenție și a particularităților acestora prezintă o însemnătate deosebită pentru diriginte. Îndrumările M.I.C. privind munca profesorului diriginte precizează: *„Ora educativă este un mijloc important de formare a conștiinței comuniste la elevi, prin transmiterea unui sistem de noțiuni morale, prin dezvoltarea sentimentelor politico-sociale și prin exersarea deprinderilor și obișnuințelor de comportare civilizată"*.[4]

Pentru realizarea acestor sarcini trebuie să avem în vedere și anumite particularități ale orelor de dirigenție. Orele de dirigenție sînt forme organizate ale activității dirigintelui cu clasa. Ele se deosebesc de orele de curs prin conținut, structură și metodică. De exemplu, la ora de dirigenție nu se urmărește — ca la lecțiile obișnuite — transmiterea unui sistem închegat de cunoștințe, nici verificarea și aprecierea însușirii acestora de către elevi prin note. Volumul de noțiuni morale „predate" elevilor în cadrul unei ore diferă de la un diriginte la altul și de la o clasă la alta.

Aceste particularități determină o anumită atmosferă specifică orei de dirigenție: elevii se manifestă spontan și independent, sînt mai sinceri și mai deschiși, mai curajoși în exprimarea părerilor, a dorințelor și intereselor lor, iar în clasele mari elevii vin cu sugestii interesante privind viața colectivului lor.

Ținînd seama de scopul și particularitățile orelor de dirigenție, în pregătirea pentru o anumită oră trebuie să avem în vedere: ce urmărim prin această oră? Prin „ce" (*conținut*) și „cum" (*metode și procedee*) vom realiza scopul propus? Ce spunem nou, interesant și educativ elevilor? În ce moment al evoluției conștiinței morale se află elevii clasei? Cum vom stabili legătura între experiența de viață a elevilor și cunoștințele noi pe care le vom discuta? Cum vom consolida deprinderile și obișnuințele vechi? Cum vom forma altele noi? etc. În ce privește tipul și structura orei de dirigenție sînt necesare încă multe cercetări.

Cunoașterea particularităților de vîrstă ale elevilor este al doilea principiu de care trebuie să ținem seama de pregătirea orelor de dirigenție. Diriginții trebuie să lucreze diferențiat de la o clasă la alta. Este cunoscut faptul că elevii din clasele a V-a și a VIII-a ridică probleme deosebite. Acești elevi sînt veniți de la școli diferite, deci colectivul de elevi nu este încă închegat în prima parte a anului. Pregătirea lor intelectuală și deprinderile de

[4] Buletinul M.I.C., nr. 6/28 dec. 1958.

muncă independentă sînt neomogene, ceea ce contribuie la înțelegerea și însușirea diferențiată a cunoștințelor predate.

Elevii din clasele a VII-a și a XI-a prezintă, de asemenea, unele particularități educative; la aceste clase se pune mai mult accentul pe problema orientării profesionale, a familiarizării elevilor cu viața socială etc. Absolvenții școlilor de 7 ani sau medii trebuie să știe ce înseamnă disciplina socialistă a muncii, cum se manifestă simțul răspunderii și al datoriei, care sînt obligațiile social-politice și obștești etc.

Acestor particularități le adăugăm trăsăturile psihice de vîrstă, care impun diriginților alegerea cu grijă a metodelor și procedeelor corespunzătoare nivelului de dezvoltare psihică a elevilor. Luarea în considerare a acestor cerințe ferește pe diriginți de formalism și rigiditate în desfășurarea orelor de dirigenție.

În continuare, încercăm să arătăm în ce constă pregătirea propriu-zisă pentru două tipuri de ore de dirigenție: pregătirea pentru ore cu conținut etico-estetic și pentru ore de analiză a muncii.

Pregătirea dirigintelui pentru orele de analiză a muncii. Deși par ușor de realizat, aceste ore sînt foarte greu de pregătit. Scopul lor este multiplu: de a cunoaște succesele înregistrate de elevi în perioada respectivă, factorii care au determinat progresul sau regresul la învățătură, disciplina și frecvența comparativ cu perioada anterioară. În acest scop, dirigintele cercetează situația la învățătură a elevilor pe etape (început, mijloc sau sfîrșit de trimestru), pe obiecte și, eventual, pe grupe de obiecte; stabilește dacă elevii învață continuu sau în salturi, la ce obiecte au mai multe note slabe și de ce; ce importanță acordă elevii orelor de muzică, desen, educație fizică; dacă elevii din clasele mai mari învață la toate obiectele sau numai la acelea la care dau examen de maturitate sau concurs de admitere în facultăți.

Dirigintele mai are sarcina de a discuta cu profesorii clasei și cu părinții despre felul cum se pregătesc elevii pentru lecții, ce progrese au făcut elevii slabi și datorită cui, ce deprinderi și priceperi de muncă independentă au dobîndit, ce dificultăți întîmpină elevii în pregătirea lecțiilor acasă. Dirigintele trebuie, de asemenea, să analizeze frecvența elevilor și să stabilească în ce măsură aceasta condiționează pregătirea lor; să analizeze cînd absentează mai mult și de ce (în ce anotimpuri, la ce obiecte, la obiectele la care au note sau la cele la care n-au fost încă ascultați).

Cunoașterea conduitei elevilor în timpul lecțiilor, pe stradă, în familie și în alte împrejurări, permite dirigintelui să constate dacă se respectă programul activităților școlare și extrașcolare, dacă elevii sînt punctuali, dacă își îndeplinesc îndatoririle din proprie inițiativă sau numai din teama de a fi sancționați, ce fel de relații sînt în colectivul clasei și cum influențează colectivul asupra disciplinei elevilor; ce deosebiri există între comportarea elevilor la școală și cea de acasă și cum se explică; ce concordanță există între cunoștințele elevilor despre disciplină și comportarea lor; la ce ore sau la ce activități manifestă elevii acte de indisciplină și de ce etc.

Dirigintele trebuie să se consulte și cu colectivul de conducere al U.T.M. și al organizației de pionieri asupra atitudinii pionierilor și utemiștilor față de învățătură și asupra modului cum influențează pionierii și utemiștii pe ceilalți elevi.

Efectuarea acestor lucrări nu se poate realiza numai cu o zi sau două înainte de ora de dirigenție programată. Datele se adună, se interpretează și se consemnează în timp. Pregătirea pentru o asemenea oră să fie o preocupare sistematică și îndelungată a dirigintelui. Bogăția de date, observații și constatări îi va permite dirigintelui să facă o analiză temeinică, să descopere cauzele succeselor și ale insuccesele și să adopte măsurile corespunzătoare. Dirigintele va medita din timp și asupra caracterului măsurilor ce le va lua în urma orei de analiză a muncii. Unele măsuri vor avea un caracter imediat și operativ: organizarea de ore suplimentare, organizarea ajutorului reciproc între elevi, popularizarea elevilor fruntași, crearea condițiilor de studiu în familie etc. Alte măsuri vor avea un caracter de durată și pronunțat educativ: discutarea în orele de dirigenție următoare a acelor noțiuni sau probleme etice menite să ridice pe elevi la un nivel al conștiinței și conduitei morale; elaborarea unui sistem de cerințe unice, adecvate situației constatate la ora de analiză a muncii, pe care să-l aducă la cunoștința profesorilor clasei, a organizației U.T.M., de pionieri și a familiei; preocupări și măsuri concrete în vederea mobilizării opiniei colectivului pentru realizarea sarcinilor adoptate; preocupări speciale pentru îmbunătățirea continuă a deprinderii elevilor cu munca independentă.

Pregătirea minuțioasă și îndelungată a dirigintelui pentru orele de analiză a muncii este necesară și la clasele mari, unde elevii pot alcătui și referate sau dări de seamă.

E de la sine înțeles că elevii respectivi, oricît s-ar informa, tot nu vor reuși să cuprindă toate aspectele activității din clasa lor. În plus, la concluzii, dirigintele sistematizează discuțiile, scoate în evidență stadiul în care se află clasa și formulează sarcini precise.

În *orele cu caracter etico-estetic* se prezintă figuri de mari creatori. Scopul acestor ore este de a educa pe elevi în spiritul moralei comuniste, de a le îmbogăți cultura generală și, în special, pe cea artistică. Să presupunem că în orele de dirigenție se prezintă figura unui pictor clasic romîn. Această oră se poate pregăti în moduri diferite, din care menționăm următoarele :

a) În localitățile în care există muzee de artă plastică dirigintele poate organiza în prealabil o vizită cu elevii la muzeu. Cu această ocazie, se vor intui și discuta, în special, tablourile pictorului ce urmează a fi prezentat, reținîndu-se tematica abordată, mijloacele de exprimare, școala din care face parte, aportul lui la dezvoltarea picturii naționale și universale etc.

După aceasta, dirigintele repartizează elevilor anumite sarcini : de pildă, un colectiv va alcătui o colecție de reproduceri după tablourile pictorului sau, eventual, un fotomontaj reflectînd viața și opera pictorului, pe care le va prezenta și discuta în ora de dirigenție ; alt colectiv va alcătui un referat despre viața și opera pictorului (în clasele mai mici dirigintele întocmește referatul), iar unii elevi aleg texte sau poezii, care să ilustreze un moment sau altul din viața pictorului, calitățile sale morale, concepția lui despre viață, despre rolul artei etc.

Dirigintele, la rîndul său, va revedea bibliografia recomandată elevilor, va cerceta și alte materiale pentru a-și împrospăta și sistematiza cunoștințele ce vor forma obiectul discuțiilor în ora de dirigenție și va medita asupra concluziilor pe care le va prezenta la sfîrșitul orei. Concluziile vor aduce ceva nou față de conținutul referatului și al discuțiilor : sinteze noi, puncte de vedere superioare, recomandări pentru completarea culturii artistice a elevilor etc.

Vizita la muzeu va trebui să formeze obiectul pregătirii dirigintelui, chiar dacă are loc după ora de dirigenție. Încă în timpul orei, dirigintele va căuta să trezească dorința elevilor de a vizita muzeul. De aceea, este necesar să le dea indicații cu privire la piesele ce se află în muzeu, pentru ca elevii să știe dinainte ce să caute cînd vor ajunge acolo. Pe această bază va spori interesul și înțelegerea elevilor față de exponatele ce le vor observa.

b) În localitățile în care nu există muzee de artă plastică, dirigintele poate adăuga, la celelalte acțiuni inițiate pentru pregătirea orei de dirigenție, prezentarea unui diafilm în legătură cu opera pictorului respectiv. Cînd nu există nici această posibilitate, dirigintele nu va renunța la organizarea unor astfel de ore. El poate folosi reproducerile după picturi sau albume de artă plastică. Orele de dirigenție trebuie să trezească dorința vie a elevilor de a vizita muzeele de artă plastică, de a colecționa reproduceri, de a citi cărți despre viața și opera marilor creatori în acest domeniu.

c) În cazul în care ora se desfășoară la muzeul de artă plastică, dirigintele se pregătește pentru a da explicațiile necesare sau discută cu ghidul care va prezenta elevilor exponatele, informîndu-l cu privire la clasa în care se află elevii, nivelul culturii lor artistice, măsura în care elevii sînt familiarizați cu opera pictorului respectiv, apoi stabilește împreună cu ghidul măsura în care să se facă incursiuni în istoria artei naționale și universale.

Din pregătirea dirigintelui pentru oră face parte integrantă și *pregătirea elevilor*. Pînă în prezent s-au statornicit două procedee de pregătire a elevilor : primul procedeu constă în *pregătirea individuală* și se recomandă în cazurile în care se citește o carte, se vizionează un film sau o piesă de teatru în colectiv, se organizează o vizită la un muzeu, la o întreprindere industrială, G.A.S., G.A.C. etc.

Pentru a ușura pregătirea elevilor, dirigintele poate să le dea un scurt chestionar, pe baza căruia elevii să sistematizeze impresiile și cunoștințele și, care, de obicei, stă la baza discuțiilor din timpul orei. Dăm mai jos un exemplu de chestionar.

Vizită la o G. A. C.

1. Cînd a luat ființă G.A.C. ? 2. Cum trăiau țăranii înainte de înființarea G.A.C. ? 3. Cum s-a transformat traiul lor, datorită cui ? 4. Forme noi de muncă și de retribuire. 5. Ce sentimente noi apar în procesul muncii în comun ?

În cadrul orei, cîțiva elevi dezvoltă oral sau citesc răspunsul, iar ceilalți aduc completări.

Cel de-al doilea procedeu este *pregătirea orelor de dirigenție cu ajutorul colectivelor de elevi*. Clasa se împarte în mai multe colective. Fiecare colectiv va pregăti un anumit aspect al temei, de exemplu: un grup de elevi alcătuiește referatul (în clasele mari) sau alege texte și poezii corespunzătoare, alt grup alcătuiește albume, colecționează reproduceri, unii elevi întocmesc statistici, diagrame, panouri, iar alții culeg date din presă, din întreprinderi etc.

Acest procedeu este potrivit pentru orele în care se prezintă figuri de eroi ai clasei muncitoare, de fruntași ai vieții politice și de stat, de fruntași în producție, figuri de mari creatori în domeniul științei, tehnicii și artei, realizările regimului de democrație populară etc. sau pentru orele de analiză a muncii clasei. Dirigintele trebuie să se pregătească mai bine, atît pentru conducerea discuțiilor, cît și pentru valorificarea datelor aduse de elevi prin concluzii noi.

În ce privește pregătirea elevilor pentru ora de dirigenție, este cu totul neindicat procedeul de a anunța tema și de a cere întregii clase să se gîndească la ea, fără a da elevilor sarcini precise. Atunci cînd elevii știu ce să pregătească și cum, participarea lor la discuții este interesantă și instructivă.

Pregătirea dirigintelui pentru ora educativă se concretizează în *planul orei de dirigenție*. Credem că nu se poate recomanda o schemă tip pentru aceste planuri. Cel mai important lucru este stabilirea precisă a scopului orei de dirigenție. Altă problemă importantă este aceea a conținutului propriu-zis al planului. Se obișnuiește ca în această parte a planului să se consemneze doar momentele principale ale desfășurării orei (prezentarea referatului, discuții, concluzii, măsuri). Un astfel de plan nu servește cu nimic dirigintelui. Planul trebuie să conțină succint ideile principale ale temei prezentate (eventual un conspect), problemele în jurul cărora vor fi orientate discuțiile elevilor și concluziile dirigintelui, în care se pot include măsuri și recomandări potrivit cu tema discutată.

Iată un plan pentru o oră cu caracter etico-estetic.

Plan pentru ora de dirigenție (cl. a IX-a)

Tema: Aspecte din viața și opera lui Nicolae Grigorescu.

Scopul: — Dezvoltarea la elevi a gustului pentru frumos și trezirea interesului pentru a vizita muzee și expoziții de artă plastică.
— Dezvoltarea sentimentului patriotic și al mîndriei naționale.
— Dezvoltarea dragostei pentru regimul democrat-popular, care valorifică marile creații artistice progresiste din trecut și creează condiții optime de muncă tuturor oamenilor muncii și creatorilor din orice domeniu.

Metode: Referat, discuții.

Desfășurarea orei

1. Prezentarea referatului pregătit după o bibliografie indicată din timp (20 minute).
2. Discuții. Se vor scoate în evidență următoarele: specificul național al creației lui Nicolae Grigorescu (portrete de țărani, femei lucrînd, femei purtînd cu mîndrie portul nostru național, ciobani și ciobănițe — toți dezvăluind virtuțile poporului nostru); realismul artei lui N. Grigorescu (fondul și mijloacele de realizare); N. Grigorescu — creatorul școlii moderne în pictura românească; patriotismul pictorului.
3. Concluzii trase de diriginte împreună cu elevii:

a) prin N. Grigorescu pictura românească și-a cucerit un loc însemnat în pictura mondială, făcînd cunoscute lumii felul de a trăi și de a simți al poporului nostru;

b) tematica națională și realizarea artistică;

c) patriotismul pictorului.

Se va sublinia că în opera lui N. Grigorescu simțim tinerețea unui suflet și a unei țări, care, dobîndindu-și independența, năzuia spre o viață mai bună, mai dreaptă. Lucrările din ultimii 20 de ani ai vieții lui N. Grigorescu evocă lumea de la țară și nu a protipendadei, reflectă devotamentul pentru popor și dorința de a aminti mereu că acolo este

izvorul de viață al țării, că de acolo pornește creșterea țării. Vremurile de astăzi dovedesc solia artei sale.

4. Aprecieri asupra desfășurării orei.

Ora se va încheia cu recitarea poeziei „Nicolae Grigorescu" de Mihai Beniuc.

Desfășurarea sau ținerea orei de dirigenție este momentul cel mai important din activitatea dirigintelui. În cadrul orei de dirigenție se manifestă pregnant personalitatea dirigintelui, măiestria sa pedagogică și se exercită în mare măsură influența dirigintelui asupra elevilor.

Succesul orelor de dirigenție este determinat nu numai de alegerea și studierea temei, de pregătirea elevilor, ci și de alegerea și mînuirea creatoare a unui ansamblu variat de metode și procedee.

În unele lucrări prezentate la „Lecturile pedagogice", autorii, descriind experiența lor în acest domeniu, indică și unele metode folosite pentru desfășurarea orelor de dirigenție (referatul, convorbirea etică, chestionarul ș. a.). Îndrumările M.I.C. cu privire la munca dirigintelui recomandă, de asemenea, procedee variate.

Pornind de la lucrările care au abordat probleme de metodică a orei de dirigenție și de la observațiile culese prin asistențe la numeroase ore, considerăm că cele mai potrivite metode pentru desfășurarea lor sînt următoarele: referatul, convorbirea etică, exercițiul, demonstrația, vizita, întîlnirea elevilor cu oameni de seamă.

Referatul se folosește cu deosebire în clasele mari. Elevii din aceste clase au posibilitatea de a cerceta o temă, de a sistematiza materialul documentar în scris și de a expune frumos. Se constată uneori că diriginții dau și elevilor din clasele mici (V—VI) să pregătească referate pentru orice tip nou de oră, însă elevii din aceste clase nu reușesc încă să analizeze bine și critic lucrurile și fenomenele, să sistematizeze observațiile, datele, notele și să sesizeze cauzele. De aceea, alcătuiesc referate scurte, descriptive și sărace în conținut. Iată, de exemplu, referatul unei eleve din clasa a V-a pentru o oră de analiză a muncii pe trimestrul II;

„În clasa noastră, pe trimestrul II s-a simțit o delăsare a tuturor elevelor. Pe trimestrul I au fost căzute la un obiect două eleve și amenințate prin repetență 3 eleve. Pe trimestrul II situația la învățătură nu s-a îmbunătățit prea mult. La noi în clasă disciplina cam lasă de dorit. Astfel, eleva L. M. în trimestrul II, la o oră de botanică, a suflat elevelor care erau ascultate. Am promis tovarășei instructoare superioare ca, la sfîrșitul trimestrului II, 15 eleve să fie purtătoare de distincții pionierești. Sînt însă numai 7 eleve purtătoare de distincții. Sperăm că pe trimestrul III să obținem rezultate mai frumoase".

Discuțiile care au urmat n-au scos la iveală cauzele situației semnalate, n-au dus nici la măsuri concrete și eficace.

Referatul este potrivit pentru tratarea temelor cu caracter etico-estetic și pentru orele de analiză a muncii. Cînd se prezintă o carte, un film sau o piesă de teatru, referatul ia forma de recenzie, iar accentul cade pe caracterizarea eroilor sau personajelor. Referatul va fi anunțat elevilor cu una sau două săptămîni înainte de ora de dirigenție sau chiar la începutul trimestrului. Dirigintele va da îndrumări pentru alcătuirea referatului și-l va controla cu cel puțin 2—3 zile înainte de ora de dirigenție, pentru a asigura orientarea ideologică și politică a conținutului, valoarea educativă și timpul necesar discuțiilor. Referatul va dura cel mult 25 de minute. Este indicat ca tema referatului să nu fie tratată numai teoretic (uneori conținutul referatului nu prezintă decît înșiruirea logică a unor fragmente din bibliografia recomandată). Faptele și fenomenele din viața clasei și a școlii, din localitatea respectivă și exemple din literatură, presă etc., integrate în conținutul referatului, conferă acestuia un caracter creator și educativ.

Cu privire la conținutul referatelor sînt necesare cîteva precizări: referatul din orele de dirigenție să nu aibă caracterul unei lucrări de specialitate, deoarece în acest caz transformă întreaga oră într-o lecție de specialitate (cum se întîmplă uneori cînd dirigintele predă materia din domeniul căreia face parte și referatul).

Referatul va constitui un subiect de discuții, care au menirea să contribuie la completarea și la îmbogățirea cunoștințelor elevilor despre tema tratată. Simplele aprecieri asupra referatului: „a fost prea scurt" sau „a fost prea lung", „este bine întocmit" sau „ nu trebuie să mai cuprindă și cutare lucru" etc. sînt cu totul nefolositoare. Discuțiile de acest fel nu contribuie cu nimic la adîncirea temei, ele se termină în 5—10 minute, iar dirigintele nu mai știe cu ce să „umple" ora.

Referatele reprezintă și un mijloc de a forma la elevi deprinderi de muncă independentă. De aceea, începînd cu clasa a VII-a, elevii trebuie să învețe să întocmească referate. Este bine ca, de la an la an, diriginții să le dea îndrumări corespunzătoare, pînă ce ei vor ajunge să poată prezenta sistematic și complet o temă.

La clasele V—VI, uneori și la clasele mai mari, referatul este pregătit și prezentat de profesorul diriginte. În aceste cazuri este necesar ca referatul să fie adecvat înțelegerii elevilor, să nu se transforme în expunere de o oră întreagă sau în lecție, să ofere elevilor posibilitatea de a discuta, de a-și spune părerile, să ridice probleme ce se vor lămuri la discuții.

Convorbirea (conversația) etică este o formă a metodei convingerii. Cu ajutorul ei dirigintele lămurește unele noțiuni noi de morală; precizează sensul unor reguli și norme ale moralei comuniste insuficient cunoscute de elevi sau lărgește sfera lor în funcție de cerințele de dezvoltare a elevilor; sistematizează cunoștințele elevilor despre normele și regulile moralei comuniste, indicînd noi fapte și exemple care confirmă aceste reguli și norme; în cele din urmă, metoda convorbirii etice contribuie la formarea deprinderilor și obișnuințelor elevilor de „a aprecia just propria lor purtare, precum și purtarea colegilor lor".[5] Temele convorbirilor etice sînt variate și diferă de la un ciclu de învățămînt la altul. Convorbirile etice pot avea ca obiect fapte cunoscute și apropiate elevilor, viața oamenilor de știință, exemple din istoria și lupta clasei muncitoare din țara noastră și din celelalte țări, constatări din timpul vizitelor la fabrici, uzine, G.A.C.-uri, expoziții etc. Convorbirea etică se poate desfășura, fie sub forma unui dialog îmbinat cu povestirea (în clasele mici), fie sub forma unei discuții pe baza unui chestionar dat dinainte elevilor, fie ca discuții pe baza unui referat (în clasele mai mari).

În cadrul pregătirii pentru convorbirea etică se vor alege problemele principale ce se vor discuta, se vor determina noțiunile și însușirile morale ce intră în discuție, se vor alege exemplele adecvate. Dirigintele va stabili concluziile la sfîrșitul orei. Discuțiile etice nepregătite degenerează în moralizări, se rezumă la banalități și nu contribuie cu nimic la ridicarea elevilor pe o nouă treaptă a înțelegerii cerințelor moralei comuniste.

Exercițiul, ca metodă de desfășurare a orei de dirigenție, completează convorbirea etică și este metoda specifică formării deprinderilor și obișnuințelor morale și de comportare civilizată. În ora de dirigenție propru-zisă nu se pot exersa multe din deprinderile și obișnuințele morale, dar se poate explica modul de comportare, deoarece sînt unii elevi care nu știu să salute respectuos, să dea mîna, să se comporte cu colegii lor, la masă, la reuniuni, la teatru sau într-o vizită. Tot în acest sens trebuie să li se vorbească elevilor despre deprinderile de conviețuire civilizată — să închidă ușa fără să deranjeze pe vecini, să-și curețe picioarele, să închidă aparatul de radio în orele în care vecinii dorm etc. Cu privire la unele din aceste deprinderi și obișnuințe, în ora de dirigenție se pot face chiar și exerciții (de exemplu, salutul, invitația la dans, închiderea ușii, aranjatul mesei, ținuta în fața superiorilor sau a persoanelor mai în vîrstă etc.).

În ora de dirigenție, exercițiul mai poate fi folosit și ca metodă pentru formarea deprinderilor de muncă intelectuală independentă. Dirigintele trebuie să explice elevilor săi cum să învețe. În acest scop el poate face sondaje pentru a descoperi calitatea deprinderii elevilor de a învăța și apoi poate organiza exercițiile corespunzătoare: folosirea manualului, lectura unei cărți, întocmirea notițelor, a conspectelor, a fișelor etc. și să dea îndrumări cu privire la exercitarea memoriei. Pentru aceasta trebuie să se prevadă ore speciale în planul muncii educative.

Demonstrația este o metodă didactică din categoria celor intuitive, care poate fi folosită cu succes și în orele de dirigenție. Tot mai mulți diriginți desfășoară ore (festive, etice, etico-estetice) cu ajutorul diafilmelor, reproducerilor, albumelor, materialelor documentare sau utilizează magnetofonul și picup-ul. Uneori, această metodă completează convorbirea etică sau referatul. De exemplu, în orele în care se discută despre realizările regimului democrat-popular, dirigintele arată elevilor imagini ale marilor construcții din țara noastră sau prezintă diafilme, hărți și albume. Elevii sînt îndemnați să alcătuiască și ei albume, colecții de vederi, fotografii din ziare și reviste, iar atunci cînd se prezintă figuri de mari creatori (scriitori, muzicieni, pictori) dirigintele se gîndește, de asemenea, la completarea referatului sau a conversației etice cu reproduceri, diafilme sau audiții muzicale.

---

[5] *I. A. Kairov*, Pedagogia, București 1958, p. 256.

Prezentarea materialului documentar necesită însă un studiu amănunțit din partea dirigintelui, în sensul alegerii și sublinierii acelor aspecte care au o strînsă legătură cu tema tratată și cu scopul ei.

Vizita. Unele ore de dirigenție se pot desfășura și sub forma vizitelor la fabrici, uzine, G.A.C., G.A.S., expoziții, muzee, șantiere etc. Vizita, ca metodă de desfășurare a orelor de dirigenție, trebuie să respecte condițiile prevăzute pentru vizitele cu caracter instructiv-educativ. Vizita poate preceda sau urma discutării unor teme educative sau poate să reprezinte ora de dirigenție propriu-zisă. Totuși, unele accente speciale sînt necesare. De exemplu, în timpul unei vizite într-o întreprindere industrială, fără a neglija problemele de tehnică și producție, dirigintele va avea grijă să sublinieze organizarea muncii, retribuirea, organizarea întrecerilor socialiste, popularizarea fruntașilor în producție, dezvoltarea întreprinderii în timpul regimului democrat-popular, viața social-culturală a întreprinderii, securitatea muncii, trăsăturile de caracter ale unor muncitori și tehnicieni, rolul comuniștilor în acea întreprindere etc.

Întîlnirea elevilor cu oameni de seamă este o metodă de educație specifică școlii noastre și este adecvată, îndeosebi, orelor de dirigenție festive. Pregătirea unor astfel de ore constă în pregătirea persoanelor invitate în școală și pregătirea elevilor. Dirigintele va arăta persoanelor invitate condițiile specifice în care vor vorbi: în ce clasă sînt elevii, ce formă de expunere să folosească, durata expunerii, despre ce anume să vorbească, avînd în vedere scopul urmărit de diriginte. De asemenea, va înștiința pe invitați că elevii vor pune întrebări și vor discuta în legătură cu expunerea acestora. Dirigintele va comunica elevilor cine este invitatul, despre ce va vorbi, ce întrebări ar fi potrivit să i se pună în legătură cu activitatea sa. Întîlnirea poate fi precedată de o vizită în întreprinderea sau *instituția în care lucrează* invitatul și poate fi încheiată cu un scurt program artistic prezentat de elevi. Totul va fi în așa fel pregătit, încît întîlnirea să nu depășească cele 50 de minute destinate orei de dirigenție.

În astfel de ore este necesar să se reliefeze personalitatea invitatului, îndeosebi calitățile lui morale și să se insufle elevilor dorința de a-l lua ca *model* în viață, de a-l egala sub aspectul moral-cetățenesc.

Alegerea metodei depinde de clasa în care se află elevii, de nivelul lor de dezvoltare, de posibilitățile locale și materiale de care dispune școala. Măiestria dirigintelui în pregătirea orelor de dirigenție va asigura acestora caracterul educativ și creator.

Profesorul diriginte are sarcina de a se preocupa și de problema regimului de muncă și odihnă al elevilor săi, în vederea lichidării supraîncărcării lor. El trebuie să asigure o justă coordonare a activităților instructiv-educative din clasă, dinafara clasei și extrașcolare, în așa fel, încît să nu se încalce timpul de joacă, distracții și odihnă al elevilor.

Pentru lămurirea acestor importante probleme este necesară elaborarea unui studiu bine documentat.

Lector *PELAGHIA POPESCU*
I. P. C. D. — Iași

PANOURI INTUITIVE, NECESARE LA PREDAREA CAPITOLULUI „LEGILE CURENTULUI CONTINUU"

La comunicarea cunoștințelor noi, profesorul de fizică pleacă de la un fapt cunoscut, în majoritatea cazurilor, de la o experiență.

Contemplarea vie se realizează prin observare și experiență. Datele furnizate de experiență duc, prin interpretarea lor, la gîndirea abstractă, la legi fizice. Legile fizice exprimate prin formule matematice permit rezolvarea diferitelor probleme ridicate de practică. Deci se poate aplica și aici procesul cunoașterii caracterizat de Lenin: de la contemplarea vie la gîndirea abstractă și de la aceasta la practică.

Aplicarea demonstrațiilor experimentale pe o scară mai largă nu înseamnă neglijarea părților teoretice ale lecției, legătura dintre experiență și teorie fiind indisolubilă.

Unul dintre scopurile principale ale predării fizicii este formarea la elevi a deprinderilor de a observa fenomenele, de a trage concluzii juste din cele observate, de a cunoaște aplicațiile practice ale cunoștințelor teoretice. Pe această cale elevul va deveni mai tîrziu un creator în domeniul științei și tehnicii.

Realizarea scopului amintit mai sus cere între altele efectuarea demonstrațiilor precise și sistematice în cadrul lecțiilor, acolo unde ele sînt necesare.

Demonstrațiile experimentale făcute la comunicarea noilor cunoștințe și lucrările de laborator ale elevilor trebuie să îndeplinească anumite condiții metodice: să fie *observabile, clare* și *precise.*

În cuprinsul acestui articol vom arăta cum sînt îndeplinite aceste condiții metodice, legate de capitolul „Legile curentului continuu".

Studierea legilor curentului electric necesită alcătuirea unor circuite electrice corespunzătoare. Aceste circuite sînt formate dintr-un generator electric, aparate de măsurat, rezistențe sub formă de becuri sau sub alte forme etc.

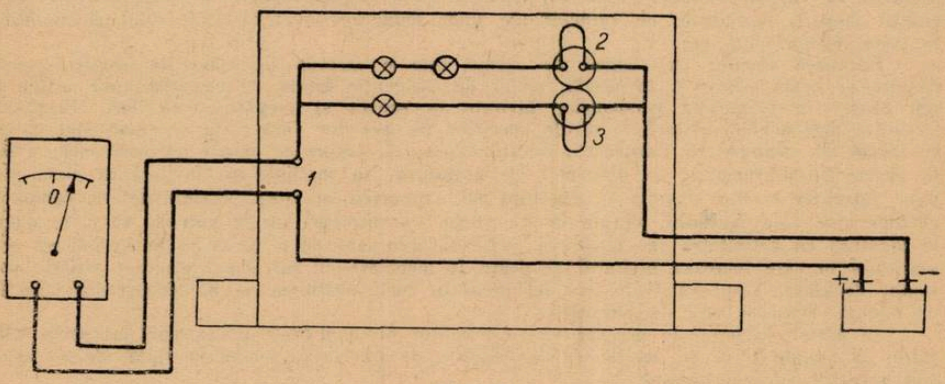


Fig. 1

Pentru ca demonstrația să fie cît mai pe înțelesul elevilor este bine să se folosească circuitele montate pe panouri confecționate din placaj. Fiecare circuit conține un număr oarecare de prize, care permite conectarea cu ajutorul cablurilor, a generatorului, a aparatelor de măsură, precum și a celorlalte dispozitive. Aparatele respective sînt astfel așezate în apropierea panoului, încît elevii să poată urmări ușor montajul. În cazul înlăturării unui aparat sau dispozitiv din circuit, se introduce în priza respectivă un cablu scurt, terminat cu două banane.

În figura 1 se arată panoul realizat pentru verificarea legii lui Kirchhoff.

Pentru a asigura o bună vizibilitate se recomandă ca dimensiunile panourilor să fie de 60×50 cm.

Panoul este așezat în planul vertical și sprijinit pe picioare de lemn; el poate fi fixat și cu ajutorul unor stative Bunsen. Pentru realizarea montajelor avem nevoie de dulii pentru becuri de 4—6 volți, prize, sîrme de nichelină, condensatori electrolitici, deci, în genere, materiale ce pot fi ușor procurate prin mijloace locale.

Legăturile se fac prin cabluri izolate, terminate cu „banane". Bornele bateriei sînt prinse cu cleme „ crocodil". Legătura dintre două banane se face cu ajutorul „cuplungului".

Folosirea montajelor oferă următoarele avantaje din punct de vedere metodic:

— mărimea panourilor și așezarea lor în planul vertical asigură o vizibilitate perfectă, permite elevilor observarea și studierea circuitelor;

— circuitul electric este alcătuit ordonat și reglementar, contribuind astfel la dezvoltarea simțului estetic;

— prin realizarea rapidă a circuitelor necesare la demonstrații, profesorul cîștigă timp pentru comunicarea noilor cunoștințe și pentru fixarea lor.

Pentru capitolul „Legile curentului continuu" se poate confecționa un singur panou, la care prizele și duliile sînt demontabile.

Scopul urmărit nu poate fi atins, dacă experiențele nu sînt bazate pe o explicație teoretică. De asemenea, experiențele pierd o parte din eficacitatea lor, dacă explicațiile teoretice sînt date ulterior sau dacă nu sînt analizate temeinic.

Succesiunea logică a demonstrațiilor depinde de succesiunea logică a temelor tratate. Manualul de fizică de clasa a X-a, de exemplu, urmează succesiunea temelor propuse de programa școlară, tratînd tensiunea și forța electromotoare după intensitatea curentului electric. Cu această ocazie, manualul prezintă și o experiență pentru a pune în evidență deosebirea dintre forța electromotoare și tensiunea la borne. Demonstrația nefiind posibilă pînă la tratarea legii lui Ohm, prezentarea experienței trebuie să urmeze după acest paragraf; de altfel, măsurarea forței electromotoare nu este necesară în cadrul lecțiilor înainte de tratarea legii lui Ohm.

Expunerea legilor fizice trebuie să oglindească relațiile cantitative dintre mărimile fizice respective. Acest lucru depinde însă în mare măsură de precizia aparatelor. Galvanometrul școlar este suficient de precis pentru a se obține date mulțumitoare la măsurările efectuate. Rezultatele obținute depind de multe ori și de generatorul folosit la experiență. Astfel, verificarea legii lui Ohm se poate realiza, dacă rezistența interioară a generatorului aplicat este neglijabilă față de rezistența exterioară, fapt de care ne putem convinge printr-un calcul simplu.

Pentru aceasta vom întrebuința ca sursă elementele Leclanché cu rezistență interioară de 2 ohmi, în circuitul exterior aflîndu-se un bec electric cu rezistența electrică de 20 ohmi. In acest caz intensitățile curentului sînt:

$$1.\ I_1 = \frac{1{,}5}{20+2} = 0{,}07 \text{ Amp.}$$

$$2.\ I_2 = \frac{3}{20+4} = 0{,}125 \text{ Amp.}$$

$$3.\ I_3 = \frac{4{,}5}{20+6} = 0{,}17 \text{ Amp,}$$

iar tensiunile la borne, arătate de voltmetru, vor fi de: 1,4 Volți, 2,5 Volți, 3,4 Volți.

Această experiență nu este instructivă, deoarece tensiunile arătate la voltmetru nu cresc proporțional cu numărul elementelor, ori elevii știu din clasa a VII-a că la legarea în serie a elementelor, tensiunea trebuie să crească proporțional.

O altă metodă pentru demonstrarea legii lui Ohm, prezentată în manualul școlar ediția 1956, de asemenea nu este recomandabilă, deoarece conține un fapt necunoscut de elevi în momentul prezentării.

Tensiunea între porțiunea AB (fig. 2) este reglată cu ajutorul reostatului, ceea ce nu poate fi explicat elevului imediat după tratarea legii lui Ohm, pentru întreg circuitul.

In cazul folosirii unei rezistențe de 1 k Ω în circuitul exterior și a unui miliampermetru, demonstrarea legii nu mai provoacă nedumerirea de la prima experiență. Deci, intensitățile, dacă rezistența miliampermetrului este neglijabilă, sînt:

$$i_1 = \frac{1{,}5}{1003} = 0{,}0015 \text{ Amp; } i_2 = \frac{3}{1006} = 0{,}003 \text{ Amp; } i_3 = \frac{4{,}5}{1009} = 0{,}0045 \text{ Amp,}$$

iar tensiunile arătate de voltmetru vor fi: 1,5; 3 și 4,5 Volți.

Rezultatul este același și în cazul folosirii acumulatorului cu rezistență interioară: 0,1—0,2 ohmi.

La demonstrațiile făcute în legătură cu studiul rezistenței, al legării rezistențelor, al legilor lui Kirchhoff etc., rezistența interioară a generatorului nu influențează rezultatul experienței; în consecință se poate întrebuința orice fel de generator. La lucrările de laborator ale elevilor este recomandabilă utilizarea bateriilor de buzunar.

In continuare vom reda cîteva demonstrații necesare la capitolul „Legile curentului continuu".

Programa de fizică (1959) prevede pentru acest capitol următoarele experiențe demonstrative:

Producerea curentului electric; demonstrarea efectelor curentului electric; măsurarea intensității în diferite puncte ale circuitului; măsurarea tensiunii; dependența rezistenței conductorilor de natura substanței și de dimensiunile conductorilor; depen-

dența rezistenței de temperatură; legea lui Ohm pentru o porțiune de circuit și pentru întreg circuitul; legarea în serie și în paralel a conductorilor; folosirea reostatelor, șunturile și rezistențele suplimentare; legarea în serie și în paralel a surselor de curent; demonstrarea efectului termic al curentului; cuplul termoelectric.

Pe lîngă aceste teme prevăzute în programa de fizică, recomandăm completarea lor prin introducerea temei: „Măsurarea forței electromotoare și a tensiunii la borne",

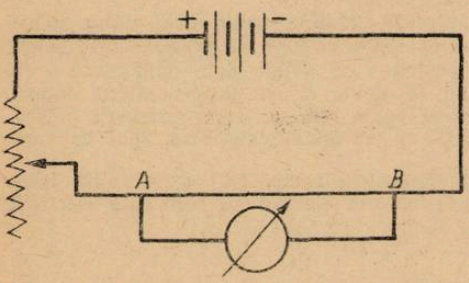


Fig. 2

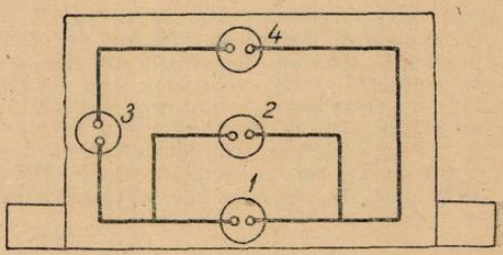


Fig. 3

care să fie tratată după lecția „Legile lui Ohm". Metoda aplicată la efectuarea acestei experiențe este deosebită de aceea descrisă în manualul de fizică.

In acest scop se va confecționa un circuit electric montat pe un placaj, care să conțină patru prize (fig. 3).

Priza 1 se va lega cu o baterie de 4 V, priza 2 cu voltmetrul, priza 3 cu miliampermetrul, iar în priza 4 introducem la început o rezistență de radio de 1000 ohmi. Deviația miliampermetrului va arăta circa 4 mA.

La această experiență, elevul va observa clar că intensitatea fiind mică, valoarea produsului ir_1 este neglijabilă. Deci:

$$U = \text{Fem} - ir_1,$$

adică:

$$U = \text{Fem}.$$

Scoatem rezistența respectivă k Ω din circuit, introducînd în locul ei un reostat variabil cu cursor, de 0—25 Ω. Vom măsura intensitatea cînd rezistența este 25 Ω, arătînd concomitent că s-a micșorat tensiunea. Micșorînd mai departe rezistența exterioară, crește intensitatea și scade tensiunea conform relației:

$$U = \text{Fem} - ir_1.$$

Mai jos vom prezenta panouri intuitive pentru fiecare temă prevăzută în programa de fizică, precum și unele probleme legate de predarea experimentală a temei. Panourile pot fi confecționate cu multă ușurință de către profesorul de fizică. Ele contribuie în mare măsură la însușirea temeinică a cunoștințelor de către elevi.

1. *Generatori electrici.* Elementul lui Volta. Prezentarea elementului Volta la lecție este necesară. Se va arăta și un circuit electric format dintr-un bec montat pe un panou, alimentat cu ajutorul elementului lui Volta (fig. 4).

Neavînd la dispoziție elementul lui Volta, el poate fi confecționat din tablă de zinc și de cupru îndoite și fixate pe o scîndură cu ajutorul unor șuruburi. Electrozii trebuie să fie suficient de mari și așezați aproape unul de altul pentru micșorarea rezistenței interioare.

2. *Intensitatea curentului.* Pentru ca elevii să înțeleagă mai bine această temă, profesorul face următoarea demonstrație: înlocuiește elementul lui Volta (arătat în

fig. 4) cu o baterie. Se observă o schimbare în intensitatea luminoasă a becului. Plecînd de la acest fapt, introducem noțiunea intensității curentului electric.

3. *Ampermetrul.* Măsurarea intensității (fig. 5). Panoul conține 3 prize și o dulie cu bec. Legăm la priza 1 bateria, la priza 2 ampermetrul, iar la priza 3 o sîrmă scurtă.

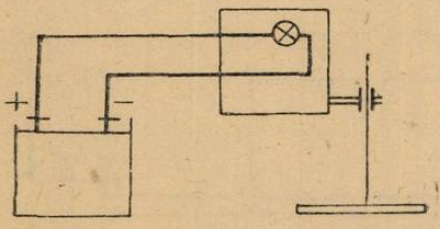


Fig. 4

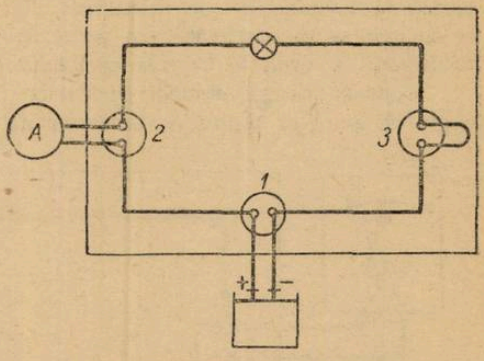


Fig. 5

Cînd ampermetrul este legat la priza 2 — ampermetrul în serie cu becul — se măsoară intensitatea curentului. Apoi mutăm ampermetrul la priza 3 și se constată că valoarea intensității este identică în toate părțile circuitului.

4. *Sensul curentului.* Pentru a demonstra sensul curentului, schimbăm polii generatorului legat în circuit. Arătătorul ampermetrului deviază în sens invers.

5. *Tensiunea.* Autorii manualului accentuează în mod just că tensiunea este cauza curentului electric și că între două puncte ale circuitului există tensiune. Măsurarea tensiunii cu ajutorul electrometrului, așa cum se arată în manual, practic nu este posibilă, deoarece la majoritatea școlilor electrometrul nu este sensibil. Propun schița arătată în figura 6. Diferența de potențial se va măsura cu ajutorul voltmetrului.

Panoul este format din: placaj cu dimensiunile de 60×50 cm; o priză; o baterie de 4 V; un voltmetru școlar de 0—6 V; sîrmă de nichelină cu diametrul de 0,2—0,3 mm, lungimea de 2,5 m, avînd o rezistență de 0—25 Ω.

Se va măsura tensiunea depărtînd contactul mobil de la punctul A spre B.

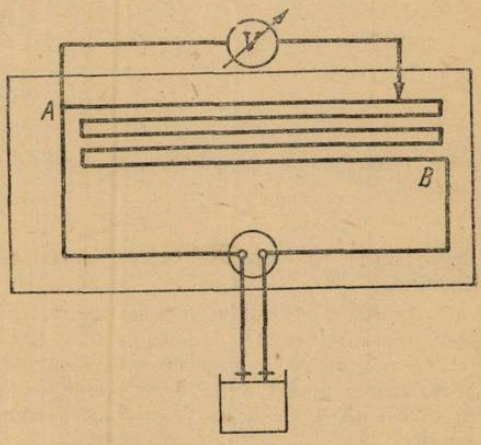


Fig. 6

6. *Măsurarea tensiunii și intensității într-un circuit electric.* Montajul se realizează după cum se vede în figura 7.

7. *Dependența rezistenței de dimensiunile și de natura conductorului. Influența temperaturii.* Definirea rezistenței electrice așa cum este prezentată în manuale produce multe dificultăți, mai ales cînd fenomenul este studiat înainte de a fi demonstrată „Legea lui Ohm".

De exemplu, în manualul de fizică de clasa a X-a, ediția 1954, pag. 96, definiția rezistenței este dată astfel: „Prin închiderea circuitului aceleiași surse de curent folo-

sind diferiţi conductori, adică formînd cu ei diferite circuite, se obţine pe rînd un curent cu intensitate diferită. De aici se trage concluzia că se deosebesc conductorii unii de alţii prin rezistenţa lor. Din această cauză, rezistenţa unui conductor este una dintre caracteristicile fizice ale conductorilor".

In manualul de fizică de clasa a X-a, (ediţia 1959, § 49, pag. 107), se descrie o experienţă similară. De aici concluzia: „Rezistenţa electrică este o proprietate prin care conductorii se caracterizează din punct de vedere electric. Datorită rezistenţei electrice, conductorii se opun la trecerea curentului electric".

Dintr-un manual destinat studenţilor (Cişman): vol. II, pag. 221, cităm: „Experienţa ne arată că pentru un conductor dat există o relaţie de proporţionalitate directă

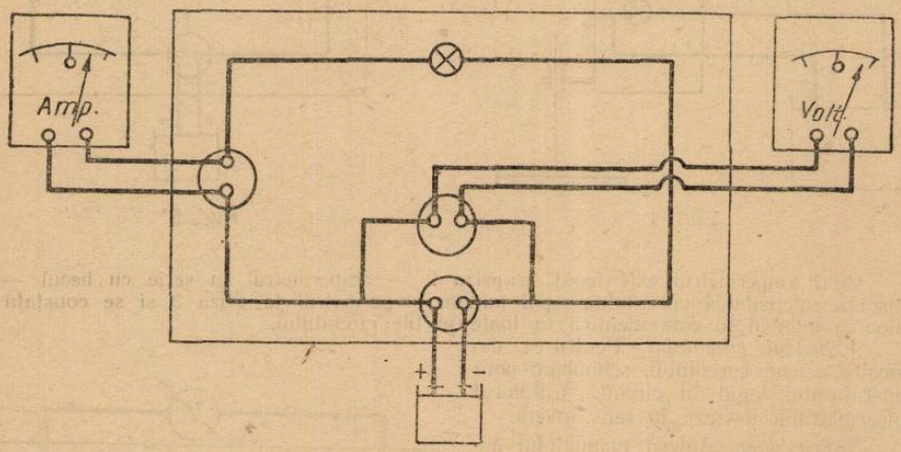


Fig. 7

între diferenţa de potenţial „U" aplicată la extremităţile lui şi intensitatea „I" a curentului:

$$U = R \cdot I$$

unde factorul de proporţionalitate reprezintă ceea ce numim rezistenţa electrică a conductorului ales".

Analizînd definiţiile noţiunii de rezistenţă electrică, în manuale diferite, se constată că rezistenţa este definită ca fiind un raport care există între tensiune şi intensitate pentru o porţiune a conductorului respectiv. Manualele şcolare evită definirea deschisă a rezistenţei pentru a nu întîmpina dificultăţi la tratarea legii lui Ohm, unde noţiunea de rezistenţă apare ca o proprietate a conductorului respectiv, care depinde de dimensiunile, natura şi temperatura acestuia.

Pentru justificarea demonstraţiilor efectuate în legătură cu rezistenţa electrică, deci pentru ca definiţia acesteia să fie cît mai clară propunem să fie completată. Definiţia este dată în manualul de fizică cl. a X-a (ediţia 1959) astfel: Rezistenţa electrică este o proprietate prin care conductorii se caracterizează electric. La această definiţie propunem să se adauge: *pentru compararea rezistenţelor este necesar să aplicăm tensiuni egale la capetele lor* şi să determinăm intensitatea curentului care trece prin conductori. Rezistenţa este mai mare cînd intensitatea este mai mică.

Numai după formularea explicită a noţiunii putem demonstra că rezistenţa depinde de dimensiuni etc. Atunci metoda folosită devine justificată. Aplicînd tensiuni egale la

capetele conductorilor, de același fel și de secțiuni egale, printr-un conductor de două ori mai lung va trece un curent cu intensitate de două ori mai mică.

Prezentarea experimentală a temei necesită confecționarea panourilor următoare:

Pe un placaj se fixează trei prize (fig. 8): priza 1 legată cu o baterie, priza 2 cu un ampermetru, iar priza 3 cu rezistențe diferite.

Panoul întrebuințat la măsurarea tensiunii are și o sîrmă de nichelină cu lungimea de 2,5 m și împărțită în 5 segmente egale (fig. 6). Apoi, pe un panou sînt fixate o priză și o sîrmă de nichelină de 2,5 m, cu secțiune de 2—4 ori mai mare în raport cu sîrma de nichelină montată pe panoul arătat anterior.

Un alt panou cu sîrmă de nichelină cu lungime de 1 m și sîrmă de cupru de același diametru cu lungimea de 22,5 m $\left(\text{raportul rezistivității } \frac{0,4}{0,017}\right)$.

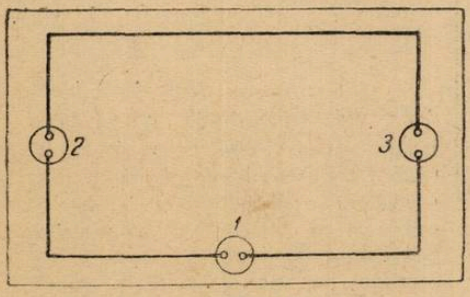


Fig. 8

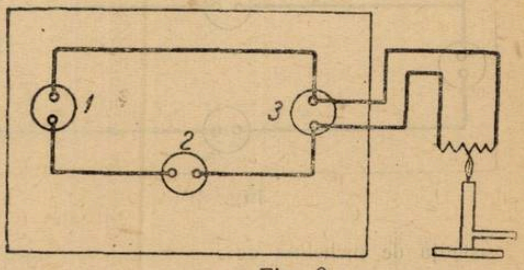


Fig. 9

Un panou cu sîrmă de nichelină, cu rezistența 5—10 ohmi, lipită cu cositor, după cum se vede din fig. 9, posedă trei prize: Priza 1 legată cu un generator de 4—6 V, priza 2 cu un ampermetru, iar cea de-a 3-a priză cu sîrmă de nichelină.

8. *Legea lui Ohm.* Montajul este format dintr-un panou ca cel arătat în fig. 7, din 3 acumulatori de cîte 2 V, 1 voltmetru și ampermetru, un placaj cu dulie și bec.

Panoul arătat în fig. 3 este format din trei elemente galvanice de 1,5 V, un voltmetru și miliampermetru, 2 rezistențe de radio 1 k Ω.

Efectuarea demonstrației a fost discutată mai înainte. Verificarea și generalizarea legii lui Ohm se obțin pe cale teoretică, prin expunerea profesorului.

9. *Legile lui Kirchhoff.* Panoul necesar și accesoriile sînt arătate în fig. 1.

Lucrare: Se va stabili relația:

$$i = i_1 + i_2$$

prin măsurarea intensității la circuitul principal și la circuitele în derivație.

Circuitele în derivație sînt formate dintr-unul, respectiv două becuri de același fel, legate în serie (cu rezistențe identice). Prin măsurarea intensităților se va demonstra că

$$\frac{i_1}{i_2} = \frac{r_2}{r_1}$$

10. *Legarea în serie și în paralel a conductorilor.* a) Panoul întrebuințat la studiul legării în serie a conductorilor poate fi observat în fig. 10, care reprezintă un panou cu 3 conductori, sîrmă de nichelină cu rezistența 5—10 ohmi legați în serie. Prizele montate paralel cu fiecare rezistență și între punctele care cuprind cele trei

rezistențe, permit măsurarea tensiunilor care există în porțiunile respective. (Prizele 3, 4, 5, 6). Stabilim prin măsurare relația:

$$U = u_1 + u_2 + u_3$$

sau:

$$ir_t = ir_1 + ir_2 + ir_3 \qquad R_t = r_1 + r_2 + r_3 .$$

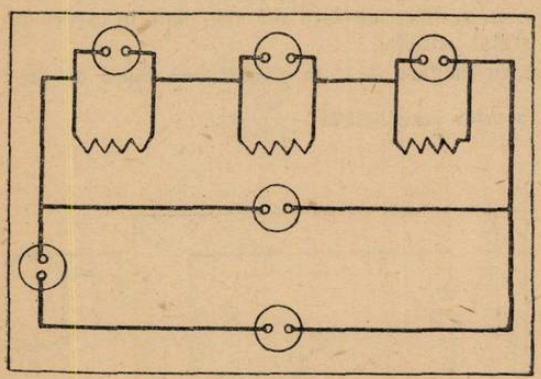


Fig. 10

b) Pentru studiul legării în paralel a conductorilor întrebuințăm aparatul folosit la verificarea legilor lui Kirchhoff. Stabilim din nou că:

$$I = i_1 + i_2$$

sau:

$$\frac{U}{R_t} = \frac{U}{r_1} + \frac{U}{r_2} \qquad \frac{1}{R_t} = \frac{1}{R_1} + \frac{1}{r_2}$$

11. *Verificarea legii lui Joule-Lenz.* La demonstrație se va întrebuința panoul folosit și la legea lui Ohm. Pentru efectuarea experienței este nevoie de: panoul arătat la fig. 7, voltmetru și ampermetru, calorimetru, termometru, generator de 4—6 V, rezistență de nichelină de 5—10 Ω. Vom conecta la prizele panoului generatorul, ampermetrul, voltmetrul, rezistențele din nichelină de 5—10 Ω. Rezistența intră în calorimetru.

Lucrări de laborator cu elevii: Programa de fizică prevede trei lucrări la acest capitol:

— determinarea rezistenței unui conductor;

— studierea legării în paralel a conductorilor (legile lui Kirchhoff);

— determinarea echivalentului termic al lucrului mecanic pe baza legii lui Joule-Lenz.

Montajele folosite la predarea lecției sînt utile și la lucrările de laborator cu elevii. Pentru economisirea materialului prezentăm schița unui „montaj universal" (fig. 11).

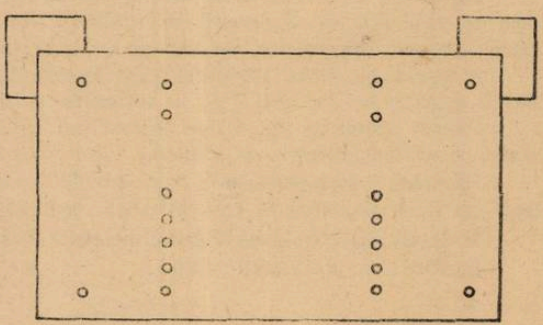


Fig. 11

Dimensiunile placajului sînt 80 × 60 cm. Placajul este perforat în 18 puncte indicate A, B, C etc. Prin punctele respective trecem cîte un șurub cu cap și pe șurub aplicăm mai multe piulițe care servesc la fixarea prizelor sau duliilor legate la cabluri. Șuruburile pot fi atașate la panou sau detașate de panou (fig. 12) după nevoie.

Pentru determinarea rezistenței folosim montajul (fig. 13), format dintr-o baterie, un ampermetru, un voltmetru, un panou.

Pentru metoda de substituție sînt necesare un reostat variabil, o cutie de rezistență, un voltmetru și ampermetru, o sursă și un panou (fig. 14). La priza 1 se va conecta o sursă, la priza 2 un voltmetru, la priza 3 un ampermetru, iar la cea de-a 4-a o rezistență.

Folosirea panourilor intuitive în demonstrațiile de laborator și la comunicarea noilor cunoștințe ajută pe elevi să-și însușească temeinic cunoștințele și să cunoască practic aplicațiile lor, să-și formeze deprinderi și să le dezvolte pe cele dobîndite.

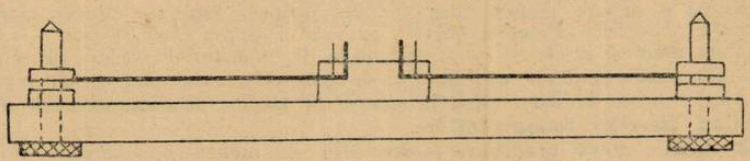


Fig. 12

Totodată dă posibilitate elevilor să observe fenomenele și să tragă concluzii, ceea ce permite ca să se dezvolte la elevi puterea de abstractizare și dorința de cercetare.

O primă condiție ce trebuie respectată este aceea ca orice experiență să fie

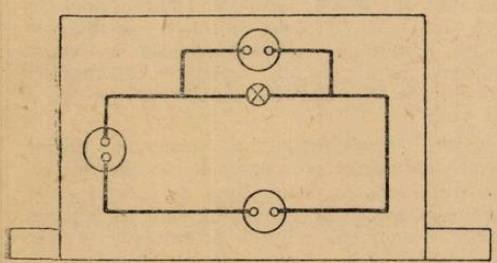


Fig. 13

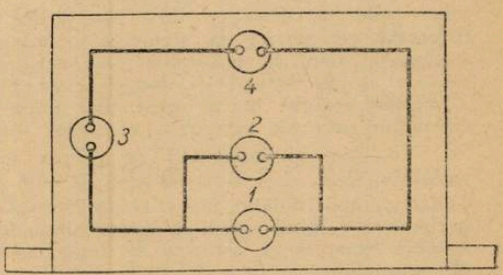


Fig. 14

verificată anterior, deoarece se poate întîmpla ca între timp să se defecteze ceva la aparate și, în consecință, experința respectivă să nu poată fi realizată sau să ducă la concluzii nejuste.

Prof. *GROSS IULIU*
Timișoara

CÎTEVA CONSIDERAȚII DIDACTICE ÎN LEGĂTURĂ CU FOLOSIREA CONȚINUTULUI GEOGRAFIC AL PRESEI

Practica în general și experiența vremurilor actuale în special ne arată că oricît de pus la punct ar fi conținutul unor manuale școlare în momentul tipăririi lor, peste puțin timp ele sînt depășite, rămase în urmă într-o serie de probleme.

Dacă din acest punct de vedere ne referim la manualele de geografie, istorie ș.a. situația este cea mai edificatoare. Iată numai un exemplu. În numai 4 ani (1955—1959) în R. P. Romînă au fost date în funcțiune, în industria republicană și locală, **101 întreprinderi noi, 93 secții noi, iar 294 întreprinderi existente au fost reutilate și dezvoltate.** Este de la sine înțeles că aceste realizări măreț trebuie să fie oglindite în manuale, pe hărți și la lecțiile respective de geografia R. P. Romîne. În ce privește **harta politică și economică a lumii** — Africa, Asia de sud-est și America Latină ne oferă exemple foarte concludente.

Mijlocul principal și la îndemîna oricui pentru a se informa și documenta zilnic asupra multor date și probleme actuale — de geografie economică, geografie politică,

istorie contemporană etc. de felul celor arătate mai sus, care se ivesc de la o zi la alta în țară și peste hotare — dîndu-ne posibilitatea să rezolvăm în timp util o serie de probleme privind conținutul lecțiilor de geografie, istorie și altele este presa și, îndeosebi, presa noastră centrală.

Aruncînd o privire asupra colecțiilor din ultimele luni ale cîtorva ziare centrale — „Scînteia", „Munca", „Romînia liberă", precum și asupra unor reviste — „Contemporanul", „Veac nou" și altele — și analizîndu-le din punctul de vedere al interesului și nevoii de informare curentă a profesorului de geografie, constatăm că ele reprezintă un bogat și prețios izvor de date, știri, informații și analize detaliate deosebit de necesare unei activități didactice corespunzătoare.

Iată numai cîteva probleme, foarte utile în munca profesorului de geografie, prezentate în presa care apare zilnic la noi:

— aspecte multilaterale din munca și realizările oamenilor sovietici pentru înfăptuirea sarcinilor trasate de cel de-al XXI-lea Congres al P.C.U.S. privind construirea desfășurată a comunismului, ajungerea din urmă și întrecerea economică a celor mai dezvoltate țări capitaliste, succesele politicii de coexistență pașnică și rodnică colaborare internațională în toate domeniile activității creatoare; de asemenea, succesele de importanță științifică și istorică mondială ale oamenilor de știință, ale muncitorilor și tehnicienilor sovietici pe linia cercetărilor în cadrul Anului Geofizic Internațional și îndeosebi cu privire la studierea cosmosului, lansarea de nave cosmice capabile să transporte omul în univers și să-l readucă pe Pămînt — victorie epocală a omului sovietic asupra naturii —, fotografierea părți invizibile a Lunii, cercetarea amănunțită a multor regiuni de pe glob mai puțin cunoscute — Arctica, Antarctica — și a diferitelor zone ale mărilor și oceanelor lumii etc.;

— date și informații cu privire la avîntul nemaiîntîlnit al economiei țărilor socialiste, care, deși s-au eliberat de sub jugul capitalismului numai de un deceniu și jumătate, au străbătut într-o etapă istorică foarte scurtă un drum lung de la alcătuirile perimate ale lumii vechi, la lumea nouă, găsindu-se astăzi în momentul cînd socialismul triumfă complet și definitiv în toate sectoarele economiei, științei și culturii, și trec la consolidarea și desăvîrșirea construcției socialiste;

— știri și comentarii prezentate viu, mobilizator și cu o mare putere de convingere privind destrămarea și prăbușirea sistemului colonial al imperialismului, lichidarea zonelor de influență a țărilor imperialiste, opunerea tot mai hotărîtă a unor țări mici, slab dezvoltate, față de politica și pretențiile rechinilor capitalului, amploarea nemaiîntîlnită a mișcării greviste din țările capitaliste împotriva politicii de înarmare și împotriva intensificării exploatării oamenilor muncii;

— presa care apare săptămînal — „Contemporanul", „Veac nou" ș.a. — prezintă studii, analize și documentare pe teme actuale politice, economice, sociale, științifice de mare importanță teoretică și practică. Ele se preocupă de aspectele extrem de interesante ale societății noastre contemporane, de năzuințele și preocupările societății de mîine. Din aceste materiale extrem de instructive, pentru profesorul de geografie prezintă mult interes discuțiile cu savantul sovietic Ary Sternfeld — omul care a calculat cel dintîi orbita unui satelit artificial al Pămîntului —, problemele de mecanică cerească, astronautică, geografie, matematică, tehnică modernă, biologie, astrobiologie etc., datele în legătură cu zborul omului în cosmos, perspectivele producției moderne în condițiile secolului electronicii, discuțiile în legătură cu unele proiecte gigantice ale viitorului apropiat, a căror realizare devine posibilă în condițiile zilelor noastre — construirea unei căi ferate Londra — Moscova — New York, săparea unui tunel pe sub munții Himalaia, fertilizarea pustiurilor din Africa și din alte regiuni ale lumii, construirea unui baraj gigantic în strîmtoarea Behring, schimbarea (îndulcirea) climei Pămîntului, dispariția zonelor înghețate, realizarea luminatului permanent al globului — sau despre rezolvarea problemei navigației permanente pe Drumul Maritim de Nord prin folosirea spărgătoarelor de gheață atomice, despre orașul Neftianîe Kamni, situat la 120 km de Baku în interiorul Mării Caspice și despre multe alte probleme asemănătoare tot atît de interesante și instructive pentru geografi.

Presa noastră centrală ne informează multilateral și despre cele mai diverse aspecte ale activității de producție a oamenilor muncii din uzinele și de pe ogoarele noastre, din instituțiile și așezămintele științifice și culturale sau din instituțiile aparatului de stat locale și centrale. Ceea ce străbate ca un fir roșu tematica acestor materiale

sînt informațiile care ilustrează entuziasmul general al poporului nostru care traduce în fapt Directivele Congresului al III-lea al P.M.R.

După cum vedem, presa noastră centrală pune la îndemîna cititorului un adevărat tezaur de informații cu conținut geografic. Ele sînt deopotrivă necesare în predarea primelor noțiuni și cunoștințe de geografie la clasele a II-a și a III-a elementare, ca și în predarea temeinicelor și complexelor cunoștințe de geografie fizică generală, geografie fizică și economică a patriei, geografie economică și politică a lumii la clasele VIII—XI ale cursului mediu.

Referindu-ne chiar numai la aceste cîteva considerații, tema acestui articol pune în fața profesorilor de geografie două probleme principale cu privire la folosirea presei noastre în activitatea didactică:

— *prima* — *folosirea presei ca unul din principalele mijloace de orientare, informare și documentare la zi de către cadrele didactice în general și de către profesorul de geografie în special;

— a doua — grija permanentă a acestuia de a preda astfel bazele geografiei în școală, încît să nu rămînă necunoscută sau neînțeleasă vreo problemă de geografie necesară culturii generale, pe care viața de toate zilele ne-o pune în față la fiecare pas — fie ca elevi, fie ca oameni în producție — cînd citim presa sau ascultăm radioul.

Pentru a exemplifica mai detaliat cele de mai sus, am analizat numărul din 28 iulie 1960 al ziarului „Scînteia" (anul XXIX, nr. 4898).

„Scînteia" este ziarul cel mai iubit, cel mai citit și cel mai răspîndit în țara noastră. Adresîndu-se milioanelor de tineri, milioanelor de oameni din producție și vîrstnicilor, ne putem da seama ce mase cuprinzătoare de oameni de toate vîrstele și de toate profesiunile citesc „Scînteia".

Elementele de geografie pe care le constatăm în ziarul analizat, privind R. P. Română și celelalte țări ale lumii, ar putea fi sistematizate astfel:

A) **informații și probleme de geografie;**
B) **numiri proprii geografice;**
C) **materiale geografice ilustrative.**

A) **INFORMAȚII ȘI PROBLEME DE GEOGRAFIE.** In „Scînteia" de joi 28 iulie 1960 sînt publicate mai mult de 50 materiale.

Ținînd seama de scopul propus și de conținutul articolelor, vom grupa materialele analizate pe probleme de: a) **geografia populației**, b) **geografia industriei**, c) **geografia agriculturii R. P. Romîne**, d) **probleme de geografie economică și politică a lumii**, e) **probleme de geografie fizică generală.**

a) **Cu privire la unele probleme de geografia populației R.P.R. Articolul de fond — „Spor la muncă absolvenților din promoția 1960"** — ne informează despre sporirea an de an a numărului de absolvenți ai institutelor noastre de învățămînt superior, criteriile profund democratice ale promovării tineretului în facultăți, grija pentru satisfacerea nevoilor materiale și de studiu ale studenților.

Alte materiale publicate în același număr al ziarului — **„Un puternic îndemn pentru noi realizări în producție", „Economii pentru bugetul fiecărei familii", „Roade ale muncii noastre", „Bucuria cărții noi", „Landou pentru copii"** (în comuna Peceneaga - Mangalia) ș.a. — ne informează despre ecoul puternic produs în conștiința oamenilor muncii din țara noastră de hotărîrile din iulie 1960 ale C.C. al P.M.R. și Consiliului de Miniștri al R.P.R.

Arătînd că aceste măsuri trebuie puse în legătură cu cele similare din iulie 1959, multe materiale din ziar subliniază că populația țării noastre beneficiază astfel de economii anuale de cîteva miliarde de lei, care îi înlesnesc o substanțială creștere a nivelului de trai material și cultural. In același timp se arată angajamentele pe care și le-au luat oamenii muncii de a lucra și mai susținut pentru continua dezvoltare și înflorire a economiei țării noastre.

Așadar, în articolul de fond al ziarului analizat, în notele, reportajele și documentarele menționate mai sus, care fac obiectul unui singur număr al ziarului, profesorul de geografie are un excepțional material informativ și documentar necesar în predarea lecțiilor și problemelor de geografia populației R.P.R. și mai cu seamă pentru tema referitoare la creșterea nivelului de trai material și cultural al oamenilor muncii din patria noastră — lecție de sinteză în predarea acestui capitol la clasele a IV-a, a VII-a și a XI-a.

Dar predînd tema despre creșterea nivelului de trai al populației țării noastre în anii puterii populare, trebuie să înfățișăm comparativ și tabloul de ansamblu al societății capitaliste contemporane, iar în cazul de față — permanenta scădere a nivelului de trai al oamenilor muncii care mai sînt încă supuși capitalului. Astfel, profesorul informat la zi va prezenta elevilor exemple concrete referitoare la Franța, Anglia, R. F. Germană și alte țări capitaliste unde nivelul de trai al oamenilor muncii este tot mai scăzut, deoarece chiriile sînt periodic sporite, prețurile mărfurilor de larg consum cresc de la o lună la alta, șomajul este un fenomen cronic, în timp ce guvernele acestor țări mențin politica lor de „înghețare a salariilor", și așa mici, ale muncitorilor și funcționarilor sau le scad.

b) **Cu privire la unele probleme de geografia industriei R. P. Romîne.** Ziarul analizat pune la îndemîna profesorilor de geografie numeroase informații la zi referitoare la: **activitatea de producție a Fabricii de celuloză Palas** (Reg. Dobrogea) — una din cele mai tinere și mai moderne unități industriale din țară; darea în producția de serie (la Fabrica de geamuri de la Tîrnăveni) **a unui nou produs industrial — geamurile termoabsorbante** — care, lăsînd să treacă lumina dar absorbind căldura solară, înlesnesc **crearea unor mai bune condiții de lucru pentru muncitorii care lucrează în hale sau ateliere mari; punerea la punct a procedeelor și începerea fabricației unor noi medicamente în țara noastră — retamid, salol, diabetamidă novazină, xilină, cicloral, fenacetină** ș.a. — indicate în tratarea diabetului, a infecțiilor aparatului urinar sau ca anestezice locale. Reportajele tehnico-economice intitulate **„Mina de oțel", „Lopătarul și tehnica", „Cînd apare rutina", „O concluzie"** ș. a. arată rezultatele edificatoare obținute de colectivele de muncitori, tehnicieni și ingineri de la întreprinderile din Reșița, Brașov și Brăila pe linia **introducerii tehnicii noi în producție și influența acesteia asupra creșterii productivității muncii și scăderii prețului de cost — condiție esențială pentru scăderea prețului de vînzare al produselor.**

Pentru profesorii de geografie trebuie să subliniem în mod deosebit articolul „**Fabrica de celuloză Palas**" — amintit mai sus — care ridică numeroase probleme de geografie.

Descriind în mod sugestiv procesul de producție de la această fabrică, articolul oferă toate elementele necesare pentru ca elevii înșiși să poată întocmi cu multă ușurință **schema legăturilor de producție** ale acestei întreprinderi și anume: **organizarea producției, aprovizionarea cu materii prime, principalele faze ale procesului tehnic de producție, succesiunea acestora, trimiterea celulozei la alte întreprinderi din țară pentru continuarea prelucrării, darea în consum a diverselor produse.** Citind acest articol, elevului îi apare clar drumul complex pe care îl parcurge firul de pai de pe ogor, pînă la transformarea lui în celuloză, apoi în hîrtie, caiete, cărți etc.

În ce privește folosirea schemelor legăturilor de producție în predarea geografiei — mai simple la clasa a VII-a și mai complexe la clasele IX—XI — trebuie să subliniem că ele contribuie într-o măsură însemnată la dezvoltarea gîndirii geografice a elevilor, la predarea acestei discipline corespunzător principiilor didacticii științifice și sarcinii de a lega teoria de practică și învățămîntul de producție. Cu ajutorul acestor scheme elevii obțin prețioase cunoștințe asupra multor aspecte ale procesului de producție modern, asupra legăturilor dintre industrie și alte ramuri ale economiei naționale, despre unele aspecte economico-geografice locale, intraregionale, interregionale, naționale și internaționale ale producției.

Materialele subliniate aci pot fi folosite într-o măsură corespunzător dozată în predarea capitolului de **geografia industriei R.P.R.** la clasele a IV-a, a VII-a și a XI-a. La lecțiile despre **industria construcțiilor de mașini** elevii vor fi informați despre strădaniile muncitorilor, tehnicienilor și inginerilor de a traduce în fapt sarcinile trasate de partid în legătură cu perfecționarea continuă a mașinilor, a metodelor și procedeelor de lucru; acestea duc nemijlocit la sporirea randamentului mașinilor și la creșterea productivității muncii. La lecțiile despre **industria chimică și ramurile acesteia** se vor arăta noile produse medico-farmaceutice create la noi în țară și aportul acestora la asigurarea sănătății populației. De asemenea, despre importanța înlocuirii treptate a lemnului cu stufuł și paiele pentru producerea celulozei, hîrtiei și altor produse. Se va arăta că această înlocuire influențează asupra conservării fondului nostru forestier, reglementării regimului precipitațiilor, evitării alunecărilor de teren atît de dăunătoare așezărilor omenești, căilor de comunicație, economiei agrare etc. și permite o valorificare superioară,

economic mai eficientă, a unei mari cantităţi de lemn. Iată doar cîteva exemple de felul cum putem lega geografia de problemele concrete ale vieţii, ale economiei.

Referindu-se la aşezarea geografică a acestei fabrici de celuloză **în Dobrogea**, profesorul trebuie să arate — mai ales la clasa a XI-a — importanţa, posibilitatea şi necesitatea folosirii în economia noastră a **principiilor socialiste de repartizare a forţelor de producţie pe teritoriu.**

Cunoaşterea de către elevi a principiilor socialiste de repartiţie geografică a forţelor de producţie — şi mai ales de către elevii din clasele a IX-a şi a XI-a care studiază la un nivel superior geografia economică a U.R.S.S., a celorlalte ţări socialiste şi a patriei noastre — contribuie într-un grad înalt la înţelegerea logică, ştiinţifică, conştientă a structurii economiei lor, a fizionomiei actuale şi viitoare a hărţilor economice ale ţărilor socialiste. În acelaşi timp ei vor putea deduce şi caracteriza singuri modul anarhic şi iraţional în care se făcea repartiţia teritorială a obiectivelor economice în trecut şi consecinţele acesteia.

c) **Cu privire la unele probleme de geografia agriculturii R.P.R.** „Scînteia" din 28 iulie 1960 ne aduce la cunoştinţă ştiri în legătură cu desfăşurarea lucrărilor agricole de vară în regiunile Galaţi, Dobrogea, Bucureşti, Banat, diferite aspecte economice şi sociale din sate. Se arată că în anul 1960 multe gospodării agricole de stat din Regiunea Galaţi, executînd la timp şi în bune condiţii lucrările agricole, **au obţinut recolte îmbelşugate la grîu: astfel G.A.S. „Dunărea" a obţinut în medie 3408 kg grîu la ha,** iar **G.A.S. „Vădeni" — 2454 kg.** Că multe familii de ţărani colectivişti din peste 60 de gospodării agricole colective din Regiunea Dobrogea, lucrînd bine pămîntul, folosind raţional maşinile agricole, îngrăşămintele artificiale etc. au obţinut producţii sporite; **de aceea ei au livrat statului cantităţi suplimentare de grîu faţă de obligaţiile contractuale iniţiale.** Despre ţăranii colectivişti dintr-o serie de comune şi sate din Regiunea Banat (raioanele Lugoj şi Timişoara) se arată că, sporindu-le an de an veniturile, **au contribuit cu fonduri,** muncă voluntară şi materiale **la electrificarea satelor lor şi şi-au introdus iluminatul electric în gospodării şi case.**

Folosind aceste informaţii la lecţiile sale, profesorul va scoate în relief superioritatea agriculturii colectivizate în comparaţie cu cea individuală, metodele de lucru agrotehnice care trebuie folosite pentru obţinerea unor recolte bune, calea pe care o urmează cu convingere şi neabătut ţărănimea noastră muncitoare pentru transformarea socialistă a agriculturii — acţiune în plin avînt şi aproape înfăptuită la noi în ţară — şi, ca urmare, noul aspect economic şi social al satului nostru în drum spre socialism.

Asemenea probleme pot fi puse în discuţia elevilor la multe lecţii de geografia agriculturii la clasele IV, VII, XI sau la obiectul „Cunoştinţe agricole" care se predă în clasele V, VI, VII din şcolile sătesti. Ele lărgesc orizontul cunoştinţelor geografice, ridică probleme de interpretare şi gîndire geografică, trezesc mult interes pentru studiul ţinutului natal, al raionului şi regiunii în care trăiesc şi învaţă elevii.

d) **Cu privire la unele probleme de geografie economică şi politică a lumii.** Principalul loc în „Scînteia" din 28 iulie 1960 îl ocupă, în cadrul acestor probleme, materialele cu privire la **lupta pe care o duce Uniunea Sovietică şi ţările socialiste pentru demascarea imperialiştilor** şi în primul rînd a imperialiştilor americani, care uneltind făţiş sau în ascuns ameninţă pacea lumii, securitatea şi libertatea popoarelor. În acelaşi timp sîntem informaţi asupra eforturilor perseverente depuse de U.R.S.S. pentru a se obţine cît mai curînd încheierea unui acord internaţional în problema dezarmării generale şi totale, ceea ce ar da omenirii climatul necesar unei depline activităţi creatoare, iar economiei mondiale un imens potenţial economic pentru o producţie destinată exclusiv satisfacerii nevoilor materiale şi culturale ale oamenilor, dezvoltării ţărilor şi popoarelor rămase în urmă etc.

Acelaşi ziar ne aduce la cunoştinţă unele **succese ale poporului vietnamez în opera de construire a socialismului.** Aflăm că transformarea industriei particulare şi a comerţului particular în industrie şi comerţ de stat a fost în linii mari desăvîrşită în R. D. Vietnam.

„Scînteia" din 28 iulie ne oferă mult material informativ şi documentar cu privire la **situaţia de la acea dată în Republica Congo.**

Despre Republica Cuba — ţara celor mai bogate culturi de trestie de zahăr — aflăm că este ameninţată şi ea de poftele acaparatoare ale monopoliştilor americani.

Materialele din ziarul analizat ne informează despre numeroase alte probleme cu conținut geografic, ce vizează țări și popoare din cele mai diverse colțuri ale lumii. Este ușor de înțeles că **un profesor care nu va studia zilnic presa, nu va putea preda la un nivel corespunzător geografia continentelor la clasele a V-a și a VI-a și cu atît mai puțin geografia economică și politică a lumii la clasa a IX-a.**

c) Cu privire la unele probleme de geografie fizică generală.

Informațiile cu acest conținut sînt mai puține din punct de vedere numeric în raport cu cele menționate pînă acum. Se remarcă îndeosebi știrile cu privire la rezultatele cercetărilor din cadrul A.G.I., despre care am menționat.

Pe baza acestor informații profesorii pot și trebuie să-și actualizeze lecțiile despre **ipotezele și teoriile cosmogonice, originea, structura și evoluția Universului, structura și compoziția atmosferei, geografia Arcticii, geografia Antarcticii, Oceanul Planetar, sau despre originea vieții, viața pe alte corpuri cerești** etc.

Aceste informații confirmă o serie de date anterior cunoscute, infirmă altele, ne aduc informații și date noi riguros științifice, ridică probleme care urmează a fi rezolvate.

Folosirea acestor materiale cu pricepere și tact pedagogic de către profesorul de geografie trebuie să imprime în conștiința elevilor convingeri nestrămutate despre **materialitatea lumii și legile dezvoltării ei, despre materia ca factor prim și conștiința ca factor secund, despre cognoscibilitatea lumii și a legilor care o guvernează.**

Cu cît vor fi mai temeinic însușite aceste cunoștințe, cu atît mai nimicitoare vor fi loviturile pe care le dăm perimatei și dăunătoarei concepții idealiste despre natură, lume și societate și cu atît mai mare contribuția noastră la educarea tinerei generații în spiritul concepției materialist-dialectice.

B) CU PRIVIRE LA NUMIRILE PROPRII GEOGRAFICE. Informînd cititorul asupra multiplelor probleme arătate mai sus, „Scînteia" din 28 iulie 1960 menționează **peste 200 de numiri proprii geografice.** Ele reprezintă:

— 7 nume de **continente, emisfere, regiuni și zone geografice mari de pe glob;**
— 8 nume de **munți, oceane, fluvii, rîuri și canale;**
— 42 de nume de **țări, provincii și regiuni ale acestora;**
— 34 de nume de **orașe din aceste țări și din altele.**

Din R.P. Romînă sînt menționate:

— numirile a peste **30 de orașe și centre mai importante;**
— mai mult de **50 de numiri de regiuni și raioane administrativ-economice, comune și sate;**
— peste **25 de numiri de uzine și fabrici de importanță republicană, G.A.S., G.A.C., sfaturi populare regionale și raionale** cu indicarea localităților unde se găsesc toate acestea.

Această bogată și variată listă de nume proprii geografice pe care le întîlnim numai într-un singur număr al ziarului, suscită unele considerații cu privire la volumul cunoștințelor geografice, la calitatea predării și însușirii acestora în școala noastră.

Primul aspect pe linia sublinierii de mai sus îl constituie așadar **multitudinea numirilor proprii geografice și larga răspîndire geografică a obiectelor pe care le reprezintă acestea.** Numai simpla citire a acestor nume ne dă indicații concludente despre **orizontul geografic larg** pe care ni-l oferă cuprinsul unui singur număr al ziarului.

Profesorii de geografie cunosc bine faptul că valoarea instructiv-educativă a cunoștințelor de geografie este cu atît mai mare, cu cît ele sînt îmbinate cu **localizarea precisă pe hartă** a obiectului sau fenomenului geografic respectiv și **cunoașterea ansamblului condițiilor de existență și evoluție a acestuia în trecut, prezent și în perspectivă.**

La predarea oricărei lecții de geografie — fie ea de geografie fizică sau de geografie economică și politică, fie la clasa a II-a ori la clasa a XI-a — vorbim de reședințe de raioane, reședințe de regiuni, de orașe, țări și capitalele lor, de regiuni și continente cu principalele lor elemente fizico-geografice și economico-geografice etc. Toate aceste noțiuni au nume proprii și un loc definit în spațiu și pe hartă. Toate aceste numiri proprii le întîlnim și le auzim zilnic nu numai la lecții, ci și în presă și la radio. De aceea este absolut necesar să le cunoaștem bine, să știm precis unde sînt situate, să avem cunoștințe cît mai bogate despre ele.

Așadar, cu cît va fi mai mare priceperea elevilor de a localiza geografic, cu cît va fi mai bogat volumul lor de cunoștințe geografice, cu atît mai mult presa noastră va găsi un teren prielnic pentru a contribui efectiv la informarea, orientarea și documentarea cititorului, la cunoașterea de către acesta a schimbărilor de pe harta țării și de pe harta politică și economică a lumii. Toate acestea înlesnesc legarea geografiei de viață.

C) **MATERIALE GEOGRAFICE ILUSTRATIVE.** Grafica ziaristică și-a însușit în condițiile presei comuniste un nivel ideologic ridicat, un puternic caracter educator și mobilizator și un ascuțit spirit critic.

Ziarul analizat prezintă numai într-un singur număr 6 **materiale ilustrative.** Din acestea, o fotografie înfățișează cîțiva **membri ai unei harnice brigăzi de lăcătuși** de la Fabrica „Electroaparataj" din Capitală, care discută despre hotărîrile din iulie 1960 ale partidului și guvernului nostru; altă fotografie prezintă **mașina „Pressbat"** de la Fabrica de celuloză Palas, subliniind faptul că, datorită automatizării procesului de producție în cea mai mare parte, fabrica folosește un număr mic de muncitori, iar activitatea acestora este mult ușurată; de asemenea, tabloul **„Cuptorarul"** din colecția de fotografii „Patria noastră în plin avînt". În paginile a 3-a și a 4-a ziarul prezintă cîteva imagini care ilustrează realități din lumea capitalului: **un grup de patrioți iranieni în fața plutonului de execuție, un aspect al demonstrației de protest a profesorilor și studenților din capitala Guatemalei** împotriva regimului dictatorial instaurat în această țară din ordinul *monopolurilor americane*, **un aspect caricatural al campaniei electorale din S.U.A.**

În alte numere din colecția ziarului întîlnim: **harta politică a Africii** cu statele care și-au dobîndit independența; **harta Oceanului Pacific** unde savanții sovietici au experimentat lansarea unor rachete balistice grele, verificînd și constatînd excepționala precizie a calculelor științifice de zbor și a **construcției rachetelor grele; harta feței invizibile a Lunii** și numirile date craterelor, circurilor și mărilor identificate; multe și variate materiale cartografice cu tematică economico-geografică etc.

Conținutul științific și politic oglindit de aceste materiale ilustrative este bogat, evident și puternic. Ele pun la îndemîna profesorului de geografie și a profesorilor de alte specialități un material didactic prețios cu care se poate completa, îmbogăți și actualiza la un nivel superior și în mod foarte sugestiv conținutul lecțiilor și al altor activități la geografie. Nu trebuie să mai subliniem faptul că o schiță bună, o fotografie sugestivă, vorbește adesea înzecit mai mult și mai convingător decît multe și alese explicații ale profesorului.

PREOCUPĂRI ȘI PROBLEME IZVORÎTE DIN CONȚINUTUL GEOGRAFIC AL PRESEI. Pe lîngă izvorul cu debit bogat de date, informații și probleme cu conținut geografic pe care ni-l oferă presa noastră, profesorul de geografie găsește în ea și sursa unor interesante și utile preocupări și activități geografice în școală sau în afară de școală pentru el și elevii lui.

Una din principalele activități și preocupări pe această linie, care înlesnește profesorului folosirea presei la adnotarea și corectarea manualelor și hărților, la actualizarea lecțiilor sale etc., *este* **întocmirea fișelor documentare bibliografice pe probleme.**

Consemnarea zilnică în aceste fișe a ideilor esențiale din conținutul materialelor apărute în presă ajută în mod considerabil pe profesor la buna pregătire a lecțiilor sale pentru a doua zi. Este lesne de înțeles ce ajutor imens oferă profesorului o asemenea fișă ținută la zi — de exemplu cu privire la evoluția situației politice din Africa — atunci cînd acesta pregătește lecția **„Harta politică a Africii"** și în mai puțin de o pagină el găsește notat statele devenite independente, precum și principalele date asupra luptei popoarelor Africii pentru a deveni libere. Nu în aceeași situație se va găsi însă profesorul care nu folosește fișa bibliografică documentară pe probleme și într-o situație și mai grea profesorul care nu urmărește zilnic presa.

Despre folosirea acestor fișe s-a scris mai puțin în literatura noastră metodico-geografică; de aceea, ar fi indicat să se reia această problemă, mai ales că unii profesori — ca, de exemplu, **Ion Roșca** și **Elena Roșca** din București și alții — au dobîndit deja o experiență bogată din acest punct de vedere și bune rezultate în muncă.

Organizarea clasei pentru studierea și folosirea presei în predarea geografiei. Încă de la începutul anului școlar profesorul își organizează clasa pe grupe și colective de lucru, pe **publicații și probleme** (pe continente și țări, iar pentru R.P.R. pe probleme de geografie fizică și de geografia economică cu subproblemele acestora).

Materialele selecționate zilnic din presă sînt repartizate pe probleme și teme, apoi sînt depuse la colecțiile respective și păstrate cu grijă de elevii însărcinați cu această muncă.

La predarea diferitelor lecții din programa cursului, materialele sînt consultate în prealabil de către profesor și folosite în măsura corespunzătoare la lecție. Însă se poate proceda și altfel: profesorul tratează tema potrivit volumului de cunoștințe din manual și solicită pe elevi să facă completări și actualizări în timpul predării lecției, obținîndu-se astfel lecții active, dinamice, antrenante. Mulți profesori folosesc acest procedeu și pentru faptul că el mijlocește într-o formă mai evidentă valorificarea muncii depuse de elevi pentru studierea presei și le cultivă sentimente de „mici exploratori și descoperitori ai noului", de încredere în capacitățile și forțele lor, de dragoste și interes sporit pentru geografie.

Harta de serviciu a clasei sau școlii — care oglindește principalele evenimente la zi din țară (dacă este vorba de harta R.P.R.) sau de pe glob (dacă e vorba de harta lumii) — poate fi întocmită și ținută corect la zi numai pe baza unei munci bine organizate de urmărire și studiere a presei de către elevi, începută chiar din primele zile ale anului școlar.

Prof. emerit V. **Ghibedea** din Timișoara, prof. **Badi Amalia** de la Școala medie nr. 17 din București, prof. **Vulcu Bujor** din Orăștie și alții, sînt cunoscuți prin bunele rezultate pe care le obțin an de an în munca lor de organizarea clasei pentru urmărirea și folosirea presei în predarea geografiei, organizarea hărților de serviciu pe clasă și școală, buna pregătire a elevilor lor la geografie.

Colecțiile de materiale ilustrative geografice decupate din ziare constituie un alt rezultat al muncii bine organizate de studiere și folosire a presei în predarea geografiei. Întocmite pe probleme și teme, aceste materiale înlesnesc însoțirea lecțiilor de geografie cu proiecții sugestive, pe care nici manualele, nici atlasele, nici alte lucrări geografice nu ni le pot oferi.

Cifrele care apar în presă cu privire la o serie de date asupra economiei țării noastre sau date comparative privind țările socialiste și cele capitaliste, pun la îndemîna profesorului de geografie elementele de bază pentru însoțirea lecțiilor sale cu grafice, **diagrame, cartodiagrame, scheme, cartoscheme, scheme ale legăturilor de producție pe întreprinderi sau ramuri ale economiei naționale** etc. Dacă acestea sînt lucrate pe tablă cu cretă colorată, sau dacă le avem făcute mai dinainte ca planșe colorate, efectul lor asupra atenției și interesului elevilor, asupra accesibilității cunoștințelor și puterii de înțelegere a elevilor este considerabil sporit, iar problema tratată este mai temeinic însușită și reținută. La Școala medie din Orăștie, precum și la **Școala medie nr. 1 din Constanța** am vizitat expoziții de acest fel, științific și judicios întocmite, axate pe datele și problemele din documentele Congresului al III-lea al P.M.R. Expoziția școlii din Constanța a fost vizitată cu mult interes de numeroși profesori din țară și de mulți străini care au fost oaspeții litoralului nostru în vara anului 1960.

Studiul organizat al presei de către elevi asigură de asemenea o largă și variată bază de informare și documentare științifică **pentru activitatea cercurilor de tineri geografi**, începînd de la jocurile geografice și călătoriile imaginare pînă la instructivele ședințe de referate cu temă, seratele geografice sau confecționarea de materiale didactice de o rară valoare instructiv-educativă. În acest sens lucrează cu realizări frumoase profesoara **Cornelia Vasiliu** de la Școala medie nr. 5, raionul Grivița Roșie din Capitală, profesorii de la Școala medie **„Dimitrie Cantemir"** din București, școli din **Tîrgu Mureș, Carei, Cîmpulung-Moldovenesc** și multe altele.

Caracterul multilateral al informațiilor cu conținut geografic din presa noastră și mai ales numărul mare de numiri proprii geografice întîlnite zilnic în ziare, în manuale, pe hărți etc., ridică o problemă care în prezent nu stă suficient în atenția profesorilor noștri și mai ales în atenția metodiștilor.

Este vorba de preocupările privind **cunoașterea etimologică de către elevi a termenilor geografici în general și a numirilor proprii geografice în special.** Stăruințele pe această linie ar face ca elevii noștri să nu memoreze mecanic numeroși termeni geografici comuni sau proprii, să nu-i rostească și să nu-i scrie greșit, să le înțeleagă sensul. Preocupările profesorilor de geografie și ale metodiștilor pe linia cunoașterii etimologiei termenilor geografici de către elevi — mijloc pentru evitarea însușirii mecanice a noțiunilor și cunoștințelor geografice — este mult înlesnită astăzi, deoarece

în școala noastră se învață limba rusă și limba latină, limbile franceză, engleză și germană. Ar fi interesant să ne informăm cîți elevi, chiar din clasa a XI-a, cunosc etimologia cuvintelor Craiova (krali = crai, domn, și ova = oraș, adică oraș de reședință domnească, sau crăiască) sau a cuvintelor Rio-de-Janeiro („rîul lui ianuarie") sau Niagara („rîul care tună") etc.

★

Analiza conținutului geografic al presei noastre ne îndreptățește să subliniem cîteva concluzii.

— Presa noastră ne informează zilnic, pe larg și veridic, asupra a ceea ce este esențial în viața țării noastre și a lumii întregi. În acest scop ea trebuie să se servească și de un bogat și variat material geografic. De aceea, pentru a folosi din plin conținutul materialelor publicate în presă, cititorul trebuie să aibă o serie de cunoștințe și de deprinderi geografice strict necesare. Între acestea subliniem: cunoașterea hărții și deprinderea de a o folosi, intuiția hărții politice și economice a patriei, intuiția hărții politice și economice a lumii, un larg orizont de cunoștințe geografice, deprinderea de a gîndi geografic.

— Școala noastră de cultură generală asigură astăzi tot ce este necesar și depinde de ea pentru pregătirea elevilor — viitori oameni în producție — în sensul cerințelor de mai sus. Rămîne ca profesorul de geografie să lucreze cu dragoste, cu pasiune și cu înalt simț de răspundere în scopul arătat. El trebuie să aibă convingerea fermă că de măiestria lui pedagogică depinde însușirea conștientă și temeinică a cunoștințelor de geografie de către elevi, dragostea și interesul acestora pentru geografie, convingerea lor despre necesitatea și utilitatea cunoștințelor geografice în școală și în viață și dependent de toate acestea — folosirea deplină a bogatului izvor de informare cu conținut geografic pe care ni-l oferă zilnic presa noastră.

— Studiul și folosirea presei în activitatea didactică de fiecare zi este o îndatorire permanentă a cadrelor noastre didactice. Majoritatea lor o îndeplinesc cu conștiinciozitate, determinați de iubirea și căldura cu care își instruiesc și-și educă elevii, de respectul lor pentru știință, de dragostea față de disciplina pe care o predau.

— În măsura în care fiecare profesor își va organiza mai bine activitatea proprie și a elevilor săi pe linia studierii și folosirii multilaterale a presei, în aceeași măsură geografia și celelalte discipline vor fi predate la un nivel științific, politic și metodologic mereu mai înalt, iar necesitatea și utilitatea cunoștințelor de geografie vor apare tot mai evident. Ca urmare, elevii noștri de astăzi — oamenii din producție de mîine — vor folosi cu multă ușurință și în întregime izvorul nesecat de cunoștințe și lumină pe care ni-l oferă zilnic presa noastră comunistă.

Profesor C. LUPAȘCU
Societatea de Științe Naturale
și Geografie din R.P.R.

DIN EXPERIENȚA CERCURILOR TEHNICE DE ELEVI DIN ÎNVĂȚĂMÎNTUL AGRICOL

Una din formele de activitate în afara orelor de clasă o constituie, în învățămîntul profesional agricol și cercurile tehnice de elevi, care au scopul de a ajuta pe elevi în însușirea temeinică a meseriei și de a le educa dragostea față de profesie.

În acest material prezentăm experiența cercurilor tehnice de elevi organizate la centrul experimental I.C.H.V.-Băneasa în anii școlari 1958—1959 și 1959—1960. La acest centru sînt trimiși în fiecare an pentru instruire model cîte 4—5 elevi din anul II de la fiecare școală din cele 12 cîte se numără în sistemul I.C.H.V. Aci, în timp ce-și desfășoară activitatea în producție, elevii sînt organizați și pe cercuri tehnice. În anii la care ne referim au activat patru cercuri tehnice de elevi: viticol, pomicol, legumicol și floricol.

Elevii au fost repartizați cîte 10—12 în fiecare cerc, fiind dați sub supravegherea directă a unui cercetător științific de la I.C.H.V.-Băneasa. Fiecărui cerc i s-a pus la dispoziție cîte un cîmp agricol experimental, laboratoare de specialitate, surse de informare tehnică și îndrumare, la un nivel corespunzător. Ca responsabil al fiecărui cerc a fost numit unul din cei mai buni elevi utemiști, care a avut sarcina de a urmări frecvența tuturor membrilor din cerc, lucrările efectuate, repartizarea instrumentelor, a uneltelor, a materialelor și desfășurarea lucrărilor. Numirea și indicarea sarcinilor responsabilului de cerc s-au făcut în cadrul organizației U.T.M. S-a urmărit ca elevii să nu fie aglomerați cu prea multe sarcini și să fie permanent ajutați. În acest fel, s-a urmărit ca cercurile să devină colective închegate și pătrunse de sentimentul responsabilității. S-a stabilit numărul membrilor din cerc în raport cu cadrele de specialiști și în funcție de terenurile experimentale, de laboratoare etc.

Repartizarea parcelelor experimentale s-a făcut pentru fiecare cerc, pentru întreaga perioadă de practică, iar supravegherea și îndrumarea a fost coordonată de către cercetătorul respectiv, dînd ajutor, sugestii și îndrumări necesare elevilor.

Dăm pentru fiecare cerc problemele oglindite în tematică:

Pentru cercul viticol: metode de plantare a viței de vie; lucrări de primăvară în vie; completarea golurilor în vii; culesul, ambalarea și expedierea strugurilor de masă; marcarea impurităților, recoltarea și expedierea coardelor altoi și a butașilor portaltoi; valorificarea strugurilor în funcție de caracteristicile tehnologice la Baza experimentală Băneasa-București; fixarea datei culesului în funcție de coacerea strugurilor; molia strugurilor; producerea materialului săditor de bună calitate etc.

Pentru cercul legumicol: cultura căpșunilor și a soiurilor noi introduse în cultură; sisteme de irigare a legumelor la Baza experimentală Băneasa-București; cultura tomatelor în seră; tipuri de sere întîlnite la Baza experimentală Băneasa-București; producerea semințelor hibride la tomate; obținerea răsadurilor de bună calitate etc.

Pentru cercul pomicol: culturile intercalate în livezile tinere și eficiența lor economică; apărarea pomilor contra înghețurilor timpurii de primăvară; întreținerea solului în livezile tinere; obținerea materialului săditor în pomicultură etc.

Pentru cercul floricol: cultura hortensiei; cultura trandafirilor; compoziția dendrologică și floristică a parcului I.C.H.V. Băneasa-București etc.

Temele au fost alese în raport cu necesitățile de producție și repartizate, în cadrul fiecărui cerc, pe echipe.

Urmărirea problemelor sub diverse variante, înregistrarea datelor, s-au efectuat la timp și după norme științifice.

Citățm ca exemplu de cercetare experimentală tema: „Fixarea datei culesului în funcție de coacerea strugurilor", urmărită de o echipă de elevi ai cercului viticol. Începînd de la data de 5 august 1960 pînă la 31 octombrie 1960, elevii au urmărit, din cinci în cinci zile, procesul de coacere a strugurilor în cîmpul experimental viticol-Băneasa, la cinci soiuri de struguri, executînd măsurători asupra greutății boabelor, făcînd analize asupra acidității mustului — (H_2SO_4), a acumulării zahărului, a gradului alcoolic probabil și au stabilit punctul de coacere și culesul fiecărui soi, pentru obținerea diverselor calități de vinuri.

Pe baza datelor obținute, s-a notat în tabele speciale și s-au întocmit graficele respective, care ilustrau punctul maxim de coacere în raport cu cerințele vinificării la cîteva soiuri de vinuri.

Pentru a se vedea importanța problemei, prezentăm una din cele trei fișe de observație la soiul Pinot-gris (Fișa nr. 1) vezi p. 97.

Pentru procesul de industrializare a vinurilor, este deosebit de important a urmări și compara unele fișe și grafice în raport cu cerințele vinificării, ale punctului de coacere corespunzător obținerii vinurilor spumoase, seci, demi-seci, licoroase, în funcție de procesul de acumulare a zahărului, al acidității sau gradului alcoolic.

Pe baza unor documentații bine îndrumate, la sfîrșitul acestor operațiuni echipele de elevi au prezentat referate științifice asupra muncii desfășurate conform tematicii fiecărui cerc.

Participarea în masă a elevilor la discuții a dovedit interesul ce l-au stîrnit astfel de probleme. Indiferent de cerc, discuțiile erau axate pe probleme apropiate și comune. Elevii s-au referit și la importanța economică a problemelor studiate, ceea ce a dovedit un pronunțat spirit de răspundere.

Fișa nr. 1

Mersul coacerii strugurilor la soiul Pinot-gris 1960

Data probei	Elementele cercetate					
	Greutatea a 100 boabe	Aciditate g/l H_2SO_4	Zahăr g/l	Gradul alcoolic probabil	Zahăr g/100 boabe	Observații
17.8.60	100 g	11,50	130	7,6	13,00	
22.8.60	108	13,00	150	8,8	16,30	
27.8.60	124	11,44	162	9,5	19,88	
1.9.1960	132	9,01	166	9,8	21,91	
6.9.1960	137	8,52	180	10,5	24,66	
11.9.1960	139	7,00	200	11,7	27,80	
16.9.1960	140	6,86	202	11,9	28,68	
21.9.1960	156	6,51	212	12,4	33,07	
26.9.1960	165	6 32	220	12,9	36,30	
1.10.1960	155	6,32	224	13,2	34,72	
6.10.1960	145	5,23	230	13,5	34,27	
11.10.960	144	5,24	234	13,7	33,69	
16.10.960	142	4,60	236	13,8	33,51	
21.10.960	140	4,31	238	14,00	33,32	
26.10.960	134	4,31	248	14,5	33,48	
Culesul 31.10.960	126	4,21	278	16,3	36,02	

Datele prezentate în referat, informațiile aduse de elevi în discuțiile purtate, au folosit cercetătorilor la lucrările pe care le urmăreau. Iată ce spune cercetătorul științific ing. Ilie Poenaru despre munca desfășurată de către colectivele cercului viticol, despre calitatea tehnico-științifică a datelor cuprinse în referatul prezentat:

„Pentru a putea aprecia efectul diferitelor tratamente care au dus la creșterea productivității viței de vie, în experiențele de cîmp, s-au făcut numeroase observații, determinări și analize, iar executarea acestora la timp și în bune condiții reflectă multă atenție, corectitudine și o mare conștiinciozitate din partea celor ce le-au efectuat. În urmărirea experimentelor, elevii au dat un ajutor prețios. Orice muncă, cît de migăloasă ar fi fost, era dusă la bun sfîrșit, iar datele înregistrate de către elevi prezentau garanție. Trebuie remarcat faptul că elevii manifestau întotdeauna un deosebit interes pentru tot ce era nou, puneau numeroase întrebări sau cereau lămuriri în legătură cu problema respectivă.

Cu această ocazie, cunoștințele asimilate la cursuri se completau cu altele noi. Lucrările întocmite de elevi, bogate în conținut și prezentate cu competență, au reflectat creșterea nivelului lor profesional, precum și cunoștințele temeinice pe care le posedă".

Un alt referat, prezentat de o echipă constituită din elevii de la Școala profesională Sasca, Raionul Fălticeni, intitulat: „Producerea semințelor hibride de tomate" a tratat următoarele probleme: despre fenomenul heterosis și importanța lui pentru obținerea producției mari de legume; fenomenul heterosis la tomate (cele mai bune combinații de soiuri și descrierea lor); producerea semințelor hibride de tomate; pregătirea terenului, tehnica plantării și culturii și producerea răsadului de plantat; tehnica hibridizării; recoltarea și condiționarea semințelor; rezultatele obținute în studiul fenomenului heterosis în țara noastră.

La discuții, unii elevi au arătat cum au muncit în cadrul colectivului și cum le-au reușit experiențele. Ei au arătat că întregul colectiv a știut să muncească, însemnînd și conspectînd cu grijă toate amănuntele în legătură cu munca lor experimentală în producție.

Tovarășul inginer Velicu a arătat că prin munca de cercetare științifică elevii pot să îmbine teoria cu practica din producție și cum reușesc prin aceasta să-și îmbogățească mereu bagajul de cunoștințe.

Unul din referate, susținut la sfîrșitul etapei de muncă în sectorul floricol, a fost: „Cultura trandafirilor la Baza experimentală Băneasa-București", prezentat de către echipa de elevi a Școlii horticole I.C.H.V. Geoagiu-Hunedoara.

Referatul a fost întocmit după un plan pentru dezvoltarea căruia colectivul a dus o perseverentă muncă de documentare și de experimentare. Expunerea referatului a fost însoțită de demonstrații pe plante aduse din pepinieră. De asemenea s-au prezentat planșe lucrate de elevii din echipa cercului floricol.

În cercul pomicol au fost experimentate și urmărite probleme diverse și cu o mare pondere pentru producție.

Referatul: „Culturi intercalate în livezile tinere de pomi și eficiența lor economică", prezentat de un colectiv al echipei de elevi de la Școala horticolă Voinești, a adus date importante în lămurirea acestei probleme, ca de ex.: recomandarea practicării culturii intercalate, respectarea condițiilor pedoclimatice și geografice în aceste culturi; raportarea acestor culturi la nevoile economice și gospodărești; recomandări de culturi diferențiale pe zone și regiuni etc.

Din cele 12 referate susținute la ultima sesiune din anul 1960, 6 referate au obținut nota 10, 5 referate nota 9 și un singur referat nota 8, iar în cele patru serii din cei 2 ani de practică nici un referat nu a obținut un calificativ inferior notei 8.

Pentru stimularea și popularizarea muncii acestor colective, ar fi bine ca I.C.H.V. să ia măsura de a selecționa și publica într-un buletin anual cele mai bune referate științifice.

Experiența de la Băneasa demonstrează clar că activitatea creatoare a elevilor constituie un stimulent puternic pentru manifestarea spiritului lor de activitate, atunci cînd munca este îndreptată spre un scop bine determinat.

S-a observat că elevii, care au avut la început o atitudine de oarecare indiferență față de muncă, pe parcurs au pătruns în tainele științei, au cîștigat din ce în ce mai multă experiență, reușind să înlăture cu mult mai ușor unele greutăți. Cînd cerințele practice au depășit cunoștințele lor, s-a solicitat intervenția conducătorului de cerc. De data aceasta însă procesul însușirii cunoștințelor a urmat drumul invers, de la practică la teorie. În acest fel, apare la elevi o nouă atitudine față de explicațiile teoretice ce vor veni în sprijinul aplicațiilor practice, atît în cadrul cercurilor, cît și în cadrul lecțiilor teoretice sau al instructajului practic în producție. Profesorului conducător de cerc îi revine sarcina de a îndruma munca fiecărui membru, muncă care nu trebuie lăsată să se desfășoare de la sine. Prin autoritatea și experiența sa, el trebuie să asigure orientarea muncii, purtînd în același timp răspunderea pentru conținutul și buna ei desfășurare, pînă la sfîrșit. Trebuie să se dea o deosebită atenție muncii de planificare a lucrărilor cercului, discutării planului de muncă, bibliografiei și îndrumării experimentelor, pentru ca elevul să îmbine just cunoștințele teoretice cu cele practice. Munca de documentare să se înfăptuiască prin valorificarea cunoștințelor teoretice însușite de elevi în clasă și în producție, prin munca cu manualul, prin literatura de specialitate, excursii sau convorbiri cu fruntașii în producție.

Conducătorul va trebui să supravegheze și să controleze, în diferite etape, corectitudinea observațiilor și pregătirea referatului asupra problemei cercetate.

Un colectiv de elevi din cercul viticol, sub îndrumarea inginerului Grecu Ada, a prezentat referatul „Metoda de plantare a viței de vie". Interesante au fost explicațiile date oral, pe bază de planșe lucrate de elevii cercului, privind problema plantării viței în nisipuri și, în special, aceea a fixării nisipurilor în zona Bechet-Dăbuleni, reg. Oltenia.

În munca sa, conducătorul cercului a fost ajutat de unul din cei mai activi membri ai cercului. El a prezentat, pentru a fi analizate, toate greutățile întîmpinate de fiecare. La sfîrșitul etapei de muncă, tot el a prezentat un raport, cuprinzînd întreaga activitate a cercului, în fața întregului colectiv al cercului și a conducătorului cercului care a carac-

terizat munca cercului sau a echipei, ca și a membrilor ce s-au evidențiat, remarcînd realizările lor și scoțînd în evidență inițiativa și atitudinea lor față de muncă.

Este bine să se selecționeze rezultatele cele mai bune ale muncii din cercuri și să fie expuse în vitrine speciale și la expoziții. Materialele să fie trecute și în registrul de activitate al fiecărui cerc și popularizate la gazeta de perete a școlii și în presa locală. Este demn de menționat la acest capitol bogăția de material didactic și documentar, acumulată de către sectorul de învățămînt I.C.H.V. Băneasa.

În ceea ce privește conținutul ședințelor cercurilor tehnice, acesta poate fi orientat spre următoarele probleme: întocmirea și discutarea planurilor de muncă, a proiectelor, ca și repartizarea pe cercuri și pe echipe a elevilor. Menționăm că din punct de vedere organizatoric, cînd numărul membrilor aceluiași cerc depășește limita de 12—15, cercul va putea fi împărțit în echipe. De ex.: cercul de viticultură va putea avea o echipă viticolă și una de vinificație etc. Se cer rezolvate, de asemenea, problemele documentării științifice: munca pe teren în funcție de sistemul de organizare și posibilitățile locale; instructajul și exercițiile pentru însușirea procedeelor de muncă; informarea prin lecturi individuale și colective, discuții, întîlniri cu fruntașii în producție, excursii, referate etc.

Plecînd de la experiența organizatorică a centrului experimental de practică de la Băneasa-București, pentru a sprijini munca de cercetare la Școala profesională viticolă Valea Călugărească, precum și munca de cercetare a tuturor cadrelor didactice din învățămîntul agricol, am organizat, în anul școlar 1960/1961, activitatea cercurilor tehnice, de la această școală, după schema de la pag. 100.

Responsabilitatea generală a activității în cercuri a fost încredințată, după cum se vede, unui cadru didactic de specialitate. Pe întreaga școală funcționează trei cercuri: viticol, horticol, botanic și agrotehnic. Cercurile sînt împărțite pe echipe, așa cum se vede din schemă. În cadrul acestor cercuri, sînt repartizați toți cei 98 elevi din cei trei ani ai școlii. Fiecare cerc este condus de către un profesor de specialitate, uneori dublat, pentru ca munca să nu rămînă descoperită. Pentru fiecare cerc s-a repartizat cîte un cîmp experimental, în raport cu numărul elevilor și capacitatea lor de muncă. S-au stabilit temele pe specialități, s-au fixat experimentele necesare urmăririi fiecărei teme în parte, s-a indicat și se indică pe parcurs bibliografia necesară și s-a stabilit termenul de susținere a referatelor respective. În orarul școlii s-au fixat cele două ore săptămînale de activitate în cadrul cercurilor tehnice.

Din planul general de muncă, fiecare cerc și echipă și-au extras și prelucrat planul său, organizîndu-se după indicațiile amintite.

Activitatea în cadrul cercurilor a început prin susținerea, în cadrul plenarei pe școală, a referatelor prezentate de cele două grupe de elevi ce au participat la Centrul experimental de practică Băneasa.

Cu ocazia discuțiilor s-au comunicat elevilor școlii rezultatele muncii frumoase pe care au desfășurat-o unii dintre colegii lor la centrul experimental și notele obținute la referatele prezentate.

Acest fapt a constituit un stimulent pentru munca din cadrul întregii școli și pentru introducerea, în același timp, a metodelor de muncă de la Băneasa.

Experiența de doi ani a centrului experimental de practică I.C.H.V. de la Băneasa-București, începutul introducerii acestei experiențe și în cadrul cercetării pe care o întreprindem la Școala profesională viticolă — Valea Călugărească în acest an de învățămînt, ne dă posibilitatea să desprindem cîteva concluzii pedagogice cu privire la participarea elevilor din școala profesională agricolă în cadrul cercurilor tehnice.

Antrenarea elevilor în munca de cercetare științifică și de producție. Direcția generală a învățămîntului agricol din Ministerul Agriculturii, încă din luna iunie 1960, în colaborare cu institutele agronomice din țară și cu Institutul de științe pedagogice, în cadrul consfătuirii de la Craiova, a stabilit un plan tematic amănunțit privind îmbinarea învățămîntului cu cercetarea științifică și cu producția.

Cercurile tehnice de elevi din cadrul sistemului de învățămînt agricol trebuie să devină verigi importante în procesul de învățămînt și ajutoare prețioase în munca de cercetare în producție, așa cum a dovedit-o experiența de la Băneasa. Activitatea în cercuri lărgește orizontul tehnic general al membrilor, îi ajută să dobîndească cunoștințe noi, pe care le vor aplica mai tîrziu în producție.

Activitatea în cercuri dă posibilitate elevilor să fie la curent cu cele mai noi realizări ale științei și ale progresului tehnic de specialitate. Aici elevii se obișnuiesc cu urmări-

I. C. H. V.
CENTRUL ȘCOLAR AGRICOL
Valea-Călugărească

Schema nr. 1

PLANIFICAREA

activității cercurilor tehnice pe specialități — în anul școlar 1960-61
responsabil: Prof. Ing. Zugravu Angela

Nr. cerc.	Denumirea cercului	Nr. echipei	Numele echipei	Nr. membri B	Nr. membri F	Nr. membri Total	Numele conducătorului	Locul de activitate	Suprafața	Tematica lucrărilor și experimentelor	Experimente propuse	Termen de susținere al referatelor
I	viticultură	1	viticolă	10	6	16	Ing. Curcă Ion	În cadrul școlii Colecția ampelografică Teren brigadă-școală Colecție	Ha 0,5	1. Plantarea de toamnă a viței de vie 2. Urmărirea vigorii de creștere la soiurile fetească-riessling și aligotté 3. Urmărirea comportării peste iarnă a vițelor îngropate și neîngropate	muncă de instructaj măsurători măsurători	25.I.1960 15.X.1961 15.V.1961
		2	vinificație	8	7	15	Ing. Zugravu Angela Ing. Cazacu Mihai	Combinatul vinicol G.A.C. și laboratorul școlii	Ha 0,5	1. Vinificația primară și condiționarea vinului	Prin cunoașterea utilaj. vinicol la comb. și G.A.C.	-IV-1961
II	horticultură	3	legumicolă	8	8	16	Ing. Petrescu Nicolae	Cîmpul legumicol	Ha 0,5	1. Ciupitul și paralizarea roșiilor	Efectuara lucrării	-X-1961
		4	Pomicultură și dendrologie	8	8	16	Idem	Școala de pomi și Cîmpul dendrologic	Ha 0,4	1. Număr de ochi porniți și pierderi prin ruperi de vînt în lucrări 2. Înrădăcinarea butașilor de forzitzia	Urmărirea pomilor în pepinieră Muncă de instruire	-V-1961 -III-1961
		5	floricultură	4	6	10	Ing. Petrescu Nicolae Ing. Zugravu Angela	Cîmpul floricol	Ha 0,02	1. Obținerea răsadurilor de flori anuale la petunia-calistefus și antirinium	Răsadnițe și în teren deschis	25.IV.1961
III	botanic și agrotehnic	6	Agrotehnică și botanică	5 8	5 7	10 15	Ing. Popescu Mihai Ing Zugravu Angela	Cîmpul fitotehnic și botanic	Ha 0,05	1. Creșterea și dezvoltarea plantelor în funcție de lucrările de îngrijire și studiul lor comparativ 2 Creșterea și dezvoltarea plantelor din familia leguminoase	Observații asupra: înfrățirii, înpăierii, înfloririi și fructificării Observații comparative între lotul experimental și culturile obișnuite	5.IV.1961 25.X.1961

rea rezultatelor experimentale în producție, cu cercetarea științifică și cu consultarea literaturii tehnice de specialitate, își manifestă capacitățile lor creatoare, fiind puși în situația de a cerceta, de a urmări, de a da soluții, de a le verifica, de a le aplica direct în producție și a le populariza.

Educarea elevilor în spiritul muncii colective. În cadrul cercurilor întreaga muncă se desfășoară în colectiv. Nicăieri ca în colectiv școlarii nu-și pot descoperi și evidenția posibilitățile și talentele lor. Munca în cadrul cercurilor duce la posibilitatea de a evalua forțele fizice, intelectuale și morale, creează relații de prietenie și cultivă la elevi demnitatea, cinstea și modestia. Tot în cadrul colectivului se înlătură unele defecte ca: egoismul, îngîmfarea etc.

Atît munca de cercetare, cît și cea de documentare a elevilor este trecută înainte de elaborarea referatelor, prin discuția colectivului. Astfel formați, viitorii muncitori vor putea aprecia și prețui munca celor din jurul lor și își vor forma o justă atitudine față de muncă, față de bunul obștesc și de oamenii muncii.

Formarea deprinderilor de muncă independentă la elevi. Munca independentă constituie și ea unul din cele mai esențiale aspecte, atît în procesul de documentare, cît mai ales în acela de cercetare și urmărire științifică a rezultatelor. „Munca nu a fost ușoară, la început ni s-a părut grea, de aceea căutam s-o evităm", spune eleva Naftan Camelia de la Valea Călugărească. De altfel, acest fenomen a fost întîlnit și în cadrul experimentului nostru asupra muncii de cercetare.

Tematica cercurilor cuprinde probleme a căror rezolvare presupune participare personală, independentă, pretinzînd elevilor aplicarea cunoștințelor teoretice după un plan propriu, original și creator. Munca individuală, combinată cu controlul reciproc și autocontrolul contribuie la formarea gîndirii creatoare a elevilor.

Legarea învățămîntului cu cerințele practicii. Activitatea în cercuri ajută pe elevi să urmărească în practică rezultatul cunoștințelor obținute la lecții.

În procesul legării învățămîntului cu cerințele practicii va trebui să ținem seama de particularitățile psiho-fizice ale viitorilor muncitori, și, mai ales, să respectăm principiul gradării succesive a cunoștințelor, atît în munca de documentare, cît și în executarea lucrărilor de care sînt legate aceste cunoștințe.

Perfecționarea deprinderilor de muncă. Muncitorul care va lucra în concordanță cu cerințele specialității sale, va cîștiga mai ușor deprinderile necesare execută rii meseriei, își va iubi meseria aleasă.

În cadrul cercurilor tehnice tînărul își poate controla și corecta mai ușor deprinderile, deoarece aici activitatea se desfășoară cu un mai riguros control științific.

Procesul formării și consolidării deprinderilor de muncă în cadrul cercurilor tehnice trebuie urmărit pe întreg parcursul său. Operațiunile executate de elevi trebuie să fie complexe, iar procesul tehnic să fie înfăptuit totdeauna integral. Numai așa cunoștințele vor fi unitar legate de viață. Pentru formarea acestor deprinderi este nevoie de însușirea unor temeinice cunoștințe tehnico-științifice ce trebuie să premeargă acțiunilor practice sau, în cel mai rău caz, să se desfășoare concomitent cu munca de experimentare.

În cadrul cercurilor, membrii lor își consolidează și unele deprinderi necesare formării trăsăturilor de caracter, ca: deprinderea muncii liber consimțite; îndeplinirea la timp și corect a sarcinilor primite; respectul pentru adevăr și știință; tendința de a elimina greșelile și efortul de a nu le mai repeta; deprinderea de a munci cinstit, corect și dezinteresat; respectul față de autoritatea cadrelor didactice; stăpînirea de sine și perseverența; purtare atentă, prietenia și tovărășia (de ex., în cadrul unor brigăzi, elevii care au lucrat în vara anului trecut la Băneasa s-au străduit ca în timpul reglementar de muncă să îndeplinească și sarcinile colegilor lor absenți din motive de boală).

Formarea concepției științifice despre lume. Activitatea în cercurile tehnice îi ajută pe elevi să înțeleagă și să interpreteze științific fenomenele cercetate în cadrul diferitelor teme aflate în studiu. Cu acest prilej, orizontul lor științific se lărgește, cunoștințele dobîndite le întăresc încrederea în puterea științei.

Participarea la propaganda tehnică în mase. Rezultatele obținute în cadrul cercetărilor întreprinse la cercul tehnic, rezultate care se oglindesc în ridicarea producției, fac din elevi propagandiști activi ai introducerii celor mai noi cuceriri ale științei și tehnicii agricole în producție. La locul de muncă unde vor fi repartizați, ei vor fi fruntași ai recoltelor bogate, vor aplica pe scară largă introducerea cuceririlor științei în producție.

Un alt mijloc de propagandă l-ar constitui schimburile de experiență în cadrul cercurilor tehnice din școală și alte școli apropiate, precum și cu cabinetele tehnice din gospodăriile agricole de stat și gospodăriile colective. De asemenea ar fi bine să se organizeze sesiuni de referate pentru elevi, expoziții cu lucrările obținute în cîmpurile experimentale, laboratoare și ateliere.

Prof. DIMITRIE D. ROMAN
cercetător principal
la Institutul de științe pedagogice București

Notă:

Materialul documentar privind activitatea cercurilor tehnice de la Băneasa ne-a fost pus la dispoziție de către tov. ing. Constantin Velicu, inițiatorul și conducătorul centrului experimental de practică, iar rezultatele experimentelor se datoresc muncii de îndrumare date de ing. Grecu Ada și ing. Butnaru Marin de la Grupul școlar horti-viticol Minis — raionul Arad, ing. Bobeleac Maria de la Școala viticolă Pietroasele si ing. Zugravu Angela de la Școala viticolă experimentală Valea Călugărească și de cercetătorii din I.C.H.V. Băneasa.

MUNCA INDEPENDENTĂ A ELEVILOR DIN ȘCOLILE PROFESIONALE, TEHNICE ȘI TEHNICE DE MAIȘTRI

În procesul instructiv-educativ un rol important îl ocupă formarea deprinderilor de muncă independentă.

Apreciind ca foarte importantă munca independentă a elevilor, Nadejda Krupskaia spunea: „Progresul tehnicii și al științei, schimbarea permanentă a ocupațiilor, a funcțiilor, necesitatea de a cerceta și rezolva o mulțime de probleme mereu noi presupun priceperea de a munci independent pentru însușirea cunoștințelor... Omul care nu știe să învețe singur și își însușește numai ceea ce îi spune învățătorul, profesorul, omul care știe să meargă numai dus de căpăstru, nu e bun de cine știe ce mare lucru. Noi trebuie să deprindem tînăra generație să-și însușească în mod independent cunoștințele" [1].

Spre deosebire de toate orînduirile bazate pe exploatare, în societatea socialistă formarea unui spirit creator, a unei gîndiri independente, curajoase, capabile să rezolve cele mai importante probleme legate de organizarea producției, de dezvoltare a științei și culturii constituie o necesitate.

Deprinderea de a munci independent trebuie să fie formată încă din timpul școlii, sub îndrumarea și conducerea profesorului. În procesul muncii independente se dezvoltă și unele trăsături de caracter ale elevilor — atitudinea creatoare față de muncă, conștiinciozitatea și punctualitatea, seriozitatea, entuziasmul, spiritul de răspundere față de sarcinile încredințate și alte calități prețioase — care vor face ca tineretul nostru să poată gîndi independent, să fie un constructor activ al viitorului, un inovator și un creatoar în toate ramurile de producție. Iată necesitatea obișnuirii elevilor cu munca independentă și rolul acesteia în educarea comunistă a tinerei generații.

În legătură cu îndrumarea muncii independente a elevilor și cu desfășurarea acesteia de către elevi în bune condiții se ridică mai multe probleme și anume: *luarea unor măsuri organizatorice de către conducerea școlii, îndrumarea propriu-zisă a muncii independente a elevilor de către profesori, folosirea celor mai bune metode de către elevi în studiul pe care-l fac în mod independent și controlul muncii independente a elevilor de către profesor etc.* În cele ce urmează vom arăta cîteva aspecte cu privire la activitatea muncii independente a elevilor de la Centrul școlar de construcții-București. Unii factori importanți care determină măsurile organizatorice sînt: profilul școlii, și baza materială a școlii.

Centrul școlar de construcții-București reunește trei tipuri de școli: a) o școală profesională care pregătește elevii în mai multe meserii (electricieni, instalatori-sani-

[1] N. K. Krupskaia: Opere pedagogice alese, vol. II, E.S.D.P., ediția 1960, pag. 271.

tari, dulgheri, zidari și zugravi-vopsitori); b) o școală tehnică de maiștri pentru specialitățile: construcții, instalații electrice, mecanici pentru utilaje de construcții și mecanici pentru întreprinderile de materiale de construcții; c) o școală tehnică de utilaje de construcții.

Baza materială a școlii este asigurată într-un local înzestrat cu mijloace materiale necesare corespunzătoare (un amfiteatru pentru serbări și spectacole, stație de radioficare proprie, club dotat cu aparat de filmare, televizor, discotecă, mese de șah etc.), o sală de sport și autobuz pentru transportul elevilor la diverse întreprinderi, unde iau cunoștință de realizările din producție ale oamenilor muncii etc.

O parte din măsurile organizatorice care se iau de către conducerea școlii sînt cu caracter general, alte măsuri sînt specifice fiecărui tip de școală. Una din măsurile organizatorice care asigură buna desfășurare a muncii independente a elevilor se referă la întocmirea orarului, programarea sălilor și orelor pentru meditații, planificarea lucrărilor scrise, a activităților culturale și a activităților obștești.

Modul în care este întocmit orarul clasei, pe zile și pe ore, are o mare influență asupra desfășurării muncii individuale a elevilor. La Centrul școlar de construcții-București există două dificultăți în ceea ce privește întocmirea orarului. Prima greutate o constituie faptul că datorită numărului mare de clase, o parte din elevi învață dimineața, iar alții după amiază, iar a doua greutate, rezultă din faptul că din peste 50 de profesori care predau, jumătate sînt cumularzi, avînd funcția de bază în întreprinderi. Căutînd să întocmim orarul claselor conform cerințelor pedagogiei, conducerea școlii noastre a trebuit să țină seama de cerințele profesorilor cumularzi, care nu pot lipsi din producție în anumite zile. Așa se explică faptul că la anul II B. zidari, la „tehnologia meseriei" — materia de bază pentru buna pregătire a elevilor, erau programate în anul școlar 1959—1960, joi trei ore, vineri două ore și sîmbătă trei ore. Din această cauză, elevii nu aveau posibilitatea să-și pregătească temele de pe o zi pe alta. De asemenea, la anul II — școala de maiștri, specialitatea „produse finite din lemn", marțea și vinerea erau programate cîte 7 ore și cele mai grele materii (matematică, tehnologia materialelor și industrializarea lemnului), în timp ce miercurea erau programate numai trei ore și materii ușoare.

În cursul acestui an școlar, Centrul școlar de construcții a reușit să întocmească un orar corespunzător. Ținînd seama de unele condiții specifice școlii noastre, am programat alternativ clasele cîte trei zile dimineața și trei zile după amiază, fapt care s-a reflectat în mod pozitiv asupra activității școlare. În primul trimestru elevii au obținut la învățătură rezultate comparativ mai bune decît în anul trecut.

Programarea sălilor de meditație și consultații s-a făcut separat pe școli și pe clase. Orele de meditație s-au fixat în funcție de orarul zilnic al fiecărei clase.

În problema organizării meditațiilor, noi am ținut seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor și de pregătirea lor inițială. Astfel, datorită faptului că la școala profesională elevii sînt de aceeași vîrstă și au o pregătire asemănătoare, meditațiile se desfășoară zilnic, bazîndu-se pe studiul individual sub îndrumarea unui cadru didactic care conduce meditațiile (profesori de serviciu sau educatori). Greutăți în aplicarea principiului studiului individual în timpul meditațiilor am întîmpinat și întîmpinăm în anul I școala tehnică de maiștri, unde clasa nu are o componență omogenă ca pregătire și nici ca vîrstă. Unii dintre elevii care vin la școala de maiștri au terminat de mai mult timp școala elementară, și din această cauză au uitat unele noțiuni, au pierdut deprinderea de a studia organizat și cu perseverența necesară în însușirea temeinică a cunoștințelor.

Organizația P.M.R. din școală, analizînd această situație, a recomandat să fie atașat un elev mai puțin pregătit, care întîmpină greutăți în munca independentă pe lîngă un elev mai bine pregătit. În felul acesta, am reușit ca la sfîrșitul anului școlar 1959—1960 să nu avem nici un repetent în anul I al școlii de maiștri, iar corijenți foarte puțini.

În unele școli se practică și sistemul grupelor de studiu. Noi n-am folosit acest sistem pentru că în grupele de studiu, pe de o parte unii elevi nu sînt atenți, iar pe de altă parte adesea se iscă discuții în grupă, în legătură cu modul de rezolvare a unor probleme, elevii neputînd totdeauna să rezolve problemele care se ridică în cadrul grupei.

Consultațiile se fac pe clase și obiecte fiind conduse de către un profesor de specialitate. Participarea elevilor la aceste ore nu este facultativă, ci obligatorie, în special pentru elevii mai puțin pregătiți. La consultații participă și elevii buni din clasă, ajutînd în acest fel, la ridicarea nivelului celor rămași în urmă la învățătură. Brigada artistică

a Centrului şcolar, în programele sale artistice, a criticat comportarea unor elevi, exercitînd o influenţă pozitivă asupra acestora, în sensul îndreptării actelor de indisciplină.

Clubul în care îşi desfăşoară activitatea elevii în timpul lor liber a fost dat în grija unei clase de la şcoala de maiştri, care asigură desfăşurarea programului, disciplina etc. La club se prezintă filme şi diafilme, se ţin conferinţe de către profesorii din şcoală sau lectori din cadrul S.R.S.C. şi de la Clubul Constructorul etc. De asemenea s-au ţinut unele serate literare, în cadrul cărora scriitori au citit elevilor din lucrările lor.

În felul acesta am asigurat elevilor posibilitatea să audieze atît conferinţe cu caracter tehnic, cît şi conferinţe cu subiecte economice, politice şi literare, elevii îmbogăţindu-şi atît cunoştinţele de cultură generală, cît şi cunoştinţele de cultură tehnică.

Planificarea lucrărilor scrise. Metoda folosită de unii profesori de a fixa lucrările scrise direct cu clasa nu este cea mai bună, pentru că s-a constatat că duce la supraaglomerarea elevilor.

Planificarea lucrărilor scrise trimestriale considerăm că ar trebui să fie făcută de către diriginţele clasei, încă de la jumătatea trimestrului, şi trecute într-un grafic. Se are în vedere ca într-o zi să fie planificată *numai o singură lucrare scrisă*, iar pe săptămînă cel mult *două lucrări.*

În şcoala noastră planificarea lucrărilor se face de diriginţi. Astfel, pe ultimele pagini ale condicii de clasă, se trec datele cu programările lucrărilor, profesorii avînd posibilitatea să cunoască din timp ora, ziua, obiectul şi clasa unde au lucrări de control. Procedînd în felul acesta noi am evitat supraîncărcarea şi pregătirea în salturi a elevilor la învăţătură.

Directorul de studii şi responsabilul cu munca metodică din şcoală urmăresc îndeaproape ca profesorii să respecte planul calendaristic şi să recapituleze cu elevii materia înainte de a ţine lucrarea scrisă.

În însuşirea cunoştinţelor, de mare importanţă este materialul didactic ce se află în cabinetele metodice şi care este folosit atît la lecţii ca material didactic, cît şi de elevi în studiul individual.

Centrul şcolar a organizat cabinete metodice pe materii şi pe grupe de materii înrudite (cabinet de mecanică, de matematică, de economie politică şi organizare, de construcţii etc.). Studierea materialului se face în grupe în cadrul orelor de meditaţie şi de consultaţie, sub îndrumarea profesorului care răspunde de cabinetul respectiv. Machetele aflate în cabinete reprezintă utilaje din construcţii, materiale de construcţii, şi părţi de construcţii. Ele au fost confecţionate de către elevii şcolii de maiştri, în timpul perioadei de practică. Cele mai bune machete au fost premiate cu cărţi, iar elevii au fost evidenţiaţi. Centrul şcolar de construcţii-Bucureşti a organizat o expoziţie cu acest material didactic. Ea a fost vizitată de multe şcoli din Bucureşti. Sub îndrumarea organizaţiei U.T.M., elevii şcolii au efectuat o susţinută muncă patriotică pe şantiere, în parcuri etc. La noi a fost introdusă autodeservirea în clasă, la sala de mese şi în internat. Elevii au luat în păstrare mobilierul şi întregul inventar, prin proces verbal. În acest fel am întărit la elevi spiritul de răspundere faţă de avutul obştesc şi, totodată, au fost lichidate în general actele de indisciplină din cămin, cantină, contribuind la introducerea unei discipline liber consimţită.

Îndrumarea muncii independente a elevilor de către profesor. Verificarea cunoştinţelor şi darea temelor pentru acasă.

Munca din clasă condusă de profesor şi cea individuală nu pot fi rupte una de alta şi nici nu pot fi puse pe acelaşi plan.

Deprinderile de muncă independentă se formează sub îndrumarea profesorului — şi acest lucru este principal —, dar o dată create aceste deprinderi, o dată formată obişnuinţa, aceasta capătă un rol hotărîtor în activitatea de îmbogăţire a cunoştinţelor, în formarea de noi priceperi şi deprinderi. În pregătirea elevilor, lecţia reprezintă forma de bază. Numai o lecţie bine pregătită poate să asigure succesul activităţii independente a elevilor. Pentru formarea deprinderilor de muncă şi pentru organizarea activităţii independente a elevilor, mulţi profesori înţeleg prin „lecţii bune" lecţiile cu conţinut ştiinţific şi frumos expus. Totuşi, în asigurarea unei pregătiri temeinice a elevilor de o mare importanţă sînt: verificarea cunoştinţelor şi a temelor lucrate acasă, fixarea cunoştinţelor la lecţia nou predată şi darea temelor pentru acasă.

Într-un referat metodic ce s-a ţinut, şi în urma discuţiilor purtate în comisia metodică, s-a ajuns la concluzia că este greşit procedeul folosit de unii profesori de a verifica

temele date acasă numai la elevii care sînt examinați în ora respectivă. Nici procedeul de a se numi un elev care să controleze temele celorlalți nu este indicat, acesta avînd un caracter formal.

Procedeul folosit de majoritatea profesorilor de la Centrul școlar de construcții este acela al sondajului, care constă în a cere caietele pentru verificare la 5—6 elevi (nu după catalog, ci numindu-i direct). În felul acesta, am reușit să obișnuim elevii să-și pregătească zilnic și în mod temeinic temele. Rezultate bune în îndrumarea muncii independente au obținut profesorii: F. P.; I. A.; T. M. și alții.

Conducerea școlii și responsabilii cu munca metodică din școală au controlat ca în planurile de lecții profesorii să aibă prevăzute întrebările pe care le vor pune elevilor în clasă, insistîndu-se ca aceste întrebări să fie puse cu multă precizie.

Cît privește cealaltă verigă a lecției — fixarea cunoștințelor și darea temelor pentru acasă — subliniez că este necesar ca întrebările puse de profesor să fie esențiale, să fie adresate cu multă precizie și să fie antrenați să răspundă cît mai mulți elevi.

La școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri se ridică probleme specifice în legătură cu temele date acasă.

Astfel, la școala profesională temele date se bazează în primul an în mod exclusiv pe manual și pe notițe. În anul II și mai ales în anul III s-au dat indicații elevilor să folosească și material bibliografic de specialitate.

La școala de maiștri, în anul I există dificultăți la unele materii. Comisiile metodice din școală au avut grijă ca după începerea anului școlar (și pe parcurs în timpul anului), să discute și să hotărască asupra dozării temelor pentru acasă. În felul acesta s-a ajuns la o uniformizare pe materii în ceea ce privește dozarea temelor date acasă. A fost redusă la minimum întocmirea desenelor, schițelor, schemelor și tabelelor. S-a pus accentul pe folosirea manualelor școlare și a notițelor luate în clasă fără să se indice material bibliografic care prezintă greutate în ce privește conspectarea.

În anul II și III, la școala de maiștri și la școala tehnică, se folosește procedeul de a indica materialul bibliografic ce poate fi consultat de elevi în biblioteca școlii.

O problemă care trebuie să preocupe în mod deosebit profesorii care predau la școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri — unde uneori nu există manuale școlare întocmite pentru meseria respectivă — este aceea de a asigura elevilor posibilitatea luării unor notițe precise și complete, care să-i poată ajuta în studiul individual. Notițe se iau atît la materiile la care există manuale, cît și la materiile la care nu există manuale, iar profesorii controlează caietele de notițe ale elevilor. Ținînd seama de aceste considerente, conducerea școlii a dat profesorilor încă de la începutul anului școlar unele indicații cu privire la modul în care elevii trebuie să-și ia notițe. Li s-a atras atenția profesorilor că nu trebuie să facă din expunerea sistematică a lecției o dictare a lecției. Elevii trebuie să fie obișnuiți să-și noteze numai ceea ce este esențial, fiecare elev fiind obligat să aibă caiete de notițe pentru fiecare obiect de studiu.

În fixarea cunoștințelor la lecția expusă, unii profesori au interzis elevilor să se folosească de notițe, alții din contra, le-au permis să le folosească. Părerea noastră este aceea că, fiind vorba de folosirea notițelor, care cuprind scheme, diagrame etc. ale lecției predate, poate fi lăsată aceasta la latitudinea elevului, elevul avînd astfel posibilitatea să-și mai verifice o dată autenticitatea schemelor, diagramelor etc., cu cele executate de profesor la tablă. Modul în care elevii execută în caietul de notițe schițele ce se fac la tablă trebuie să fie în atenția tuturor profesorilor, mai ales că în școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri schițele se folosesc foarte des la materiile de specialitate.

Din experiența de pînă acum am ajuns la concluzia că este absolut necesar ca profesorul să controleze modul în care elevii desenează aceste schițe, fiindcă executarea lor prezintă cea mai mare dificultate la luarea notițelor, elevii uitînd să facă adesea toate notările sau făcîndu-le incomplet. Am recomandat elevilor ca în studiul individual folosirea notițelor să se facă concomitent cu folosirea manualului. În lipsa unor manuale, la școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri, atît profesorii cît și elevii pot folosi și alte lucrări de specialitate.

Comisiile metodice de la Centrul școlar s-au ocupat încă de la începutul anului școlar de stabilirea manualelor și a altor lucrări de specialitate ce pot fi folosite. Fiecare profesor a primit în acest sens indicații scrise asupra modului în care va folosi manualele sau lucrările de specialitate (ce părți și probleme să folosească și să dea elevilor de

rezolvat etc.). Din cauza unei pregătiri insuficiente, unii elevi nu sînt în măsură să studieze din manual ceea ce este esențial sau nu înțeleg o serie de expresii și probleme. În asemenea cazuri, profesorii au îndrumat îndeaproape munca elevilor cu manualele.

Un aport serios l-au adus profesorii de la centrul școlar prin elaborarea unor manuale necesare. De asemenea, profesorii noștri lucrează la alte manuale tehnice care vor fi date în folosință în cursul acestui an școlar.

Referatele și recenziile reprezintă un mijloc de îmbogățire a cunoștințelor elevilor în domeniul politic, economic, tehnic, artistic etc. Ele sînt susținute de către elevi în cadrul orei educative, al cercurilor științifice și artistice, în cadrul activității clubului etc. În cercurile științifice se țin referate în special cu teme din tehnica nouă, care au un rol deosebit în ridicarea nivelului tehnic-profesional pe de o parte, iar pe de altă parte contribuie la educația comunistă a elevilor. Îndrumarea activității acestor cercuri este făcută de către un profesor care face parte din colectivul ce răspunde de munca metodică ce se desfășoară în școală. La întocmirea referatelor și recenziilor, un sprijin prețios a fost dat elevilor de diriginții claselor, aceștia ajutînd la întocmirea planurilor pentru referate și recenzii. De asemenea, noi am organizat cu elevii din specialitatea construcții un concurs „cine știe cîștigă", cu tema: „De la fundație la acoperiș", contribuind și în acest fel la îmbogățirea cunoștințelor elevilor-constructori.

Munca independentă a elevilor se mai desfășoară în laborator sau în atelierul de practică, în care elevul este îndrumat să întocmească singur diferite lucrări sau piese. În laborator se lucrează cu întreaga clasă. Noi am împărțit lucrările de laborator în așa fel, încît la o lucrare participă numai doi elevi. În atelier, clasele au fost împărțite în grupe de cîte 17—18 elevi, fiecare grupă fiind condusă de un maistru-instructor. Formarea deprinderilor de a munci independent pe șantier și în atelierul școală prezintă o importanță deosebită. Maiștri-instructori din școală au căutat să dezvolte la elevi interesul pentru meseria aleasă, contribuind la formarea priceperilor și a deprinderilor de muncă independentă a elevilor, a sentimentului datoriei pentru ca orice lucrare fie de laborator, fie în atelier sau pe șantier să fie executată în mod conștiincios. Maiștrii-instructori au îndrumat elevii să întocmească calculele necesare pentru lucrările pe care le execută, le-au explicat cum să așeze piesa, să ascută și să fixeze anumite unelte. Astfel s-a dezvoltat la elevi încrederea în posibilitățile lor, elementul de bază în activitatea de mîine a muncitorului calificat.

Pentru ca elevii să-și poată pregăti temele pentru acasă, ei trebuie să știe mai întîi cum să procedeze.

Noi am arătat că, în primul rînd, ei trebuie să-și însușească partea teoretică din manual și din caietul de notițe și apoi să treacă la rezolvarea temelor scrise sau a aplicațiilor practice. În legătură cu pregătirea elevilor pentru lecții s-a propus următoarea problemă: cînd trebuie pregătite lecțiile? S-a constatat că elevii care s-au pregătit cu o zi înainte de a se ține lecția au dat răspunsuri mai slabe decît elevii care și-au pregătit temele în ziua cînd a fost predată lecția. De exemplu, elevii anului II de la secția „instalații sanitare" (Școala profesională) folosind acest procedeu au dat rezultate bune la învățătură situîndu-se printre anii de studii fruntași la învățătură. Profesorii depun tot efortul ca toți elevii noștri să-și pregătească lecțiile și temele în ziua cînd a fost expusă lecția. Un alt procedeu folosit de elevi pentru pregătirea temelor a fost și acesta: după ce elevii au învățat la limba romînă, au învățat în continuare la fizică, după ce au studiat la mecanică, au studiat apoi la economia politică etc. Acest procedeu de a pregăti lecțiile pe obiecte ce diferă prin conținut a dat posibilitatea ca elevii să memoreze mai ușor lecțiile, asigurînd totodată și o însușire mai temeinică a cunoștințelor.

În pregătirea temelor noi am ajuns la concluzia că este mai bine să se înceapă cu cele mai ușoare, terminînd cu cele mai grele. Majoritatea elevilor au aplicat această metodă obținînd rezultate bune.

Unii elevi nu se pregătesc zi de zi, ci numai atunci cînd cred că vor fi ascultați, înaintea lecțiilor sau a examenelor. Acest fel de a învăța a dus la situația că nu a fost asimilată întreaga materie, iar rezultatele au fost nesatisfăcătoare.

Conducerea școlii, constatînd aceste cazuri, a atras atenția profesorilor că este necesar să examineze 2—3 elevi în fiecare oră, să-i noteze întotdeauna cînd sînt ascultați și să revină în permanență asupra elevilor care au fost ascultați, chiar dacă nu toți elevii din clasă au notă la materia respectivă. În felul acesta, s-a înlăturat pregătirea elevilor în salturi, aspect care este dăunător unei pregătiri temeinice. Uneori elevii sînt

înclinați să atribuie nepregătirea lor pentru lecții lipsei de metodă a profesorului. Organizația de partid și conducerea școlii au pus aceste probleme în discuția comisiilor metodice și au controlat pregătirea profesorilor pentru lecție, cît și metodele de predare. De cele mai multe ori s-a constatat că nu este vorba de o metodă de predare necorespunzătoare, ci de modul în care elevii studiază individual.

În procesul de învățămînt nu ne putem baza însă numai pe autocontrolul elevului, ci profesorul trebuie să verifice în mod sistematic executarea temelor pe care le-a dat elevilor să le rezolve acasă și întreaga activitate pe care elevul o duce independent.

Dacă profesorul neglijează să efectueze acest control, elevul începe să subaprecieze temele, își pierde interesul pentru pregătirea lor. S-a dovedit, că acest control este necesar în egală măsură la cele 3 tipuri de școli și s-a combătut cu hotărîre orice tendință de îngăduință față de elevi, orice tendință de a fi cineva „profesor bun" în sensul că nu cere elevilor să-și îndeplinească cu strictețe sarcinile.

Diriginții de clasă au dat o atenție deosebită elevilor din școala profesională, mai ales în primul an de învățămînt, împletind exigența cu îndrumarea permanentă și cu dragostea de a pregăti cadre de nădejde pentru economia socialistă.

Pentru o mai bună desfășurare a întregului proces de învățămînt din școală, s-au format comisii din cadre didactice și personal administrativ care analizează periodic activitatea Centrului școlar, avînd în vedere următoarele probleme: îmbunătățirea continuă a muncii instructiv-educative, instruirea practică a elevilor, activitatea culturală, activitatea cantinei și internatului etc.

Prin articolul de față nu s-au epuizat toate aspectele care se desprind din munca independentă a elevilor din școlile profesionale, tehnice și tehnice de maiștri, datorită complexității problemelor și mai ales datorită faptului că fiecare școală ridică probleme specifice, determinate de profil, baza materială și altele.

În fața cadrelor didactice stă sarcina de a îndruma în permanență activitatea elevilor, de ridicare continuă a calificării lor profesionale, de însușire a tehnicii noi, de îmbogățire a cunoștințelor științifice și de cultură generală, pentru ca elevii de astăzi să devină constructori pricepuți ai comunismului.

Profesor SIMION MUNTEANU

DE PESTE HOTARE

EDUCAȚIA TINERETULUI VEST-GERMAN IN SPIRIT MILITARIST ȘI REVANȘARD

Puterile occidentale, încălcînd acordul de la Potsdam, care indica drumul dezvoltării pașnice și democratice a Germaniei, au trecut la reînvierea militarismului vest-german, în scopul folosirii acestuia ca forță de șoc împotriva Uniunii Sovietice și a celorlalte state socialiste. Forțele reacționare din R.F.G., folosind sprijinul primit din partea cercurilor conducătoare din S.U.A., Anglia și Franța pentru a-și restabili influența și a împiedica dezvoltarea democratică a Germaniei occidentale, au acaparat poziții-cheie în aparatul de stat, trecînd fățiș la propagarea ideologiei revanșarde și militariste, la reprimarea organizațiilor democratice, la transformarea Germaniei occidentale într-un focar al militarismului și al agresiunii în Europa.

Înțelegînd că pentru realizarea planurilor agresive este nevoie, în primul rînd, de tineret, militariștii vest-germani fac tot ce este posibil pentru a-l pregăti din punct de vedere politic și ideologic în spiritul militarismului și șovinismului. Pentru aceasta, ei folosesc pe scară largă toate posibilitățile: școala, presa, radioul, televiziunea, cinematograful, organizațiile de tineret de tip fascist etc. Cadre didactice cu vederi progresiste, care educă elevii în spiritul luptei pentru pace și al frăției între popoare, sînt înlăturate din școală, fiind înlocuite cu învățători și profesori slugarnici guvernului de la Bonn.

Procesul instructiv-educativ este subordonat tot mai mult clicii militariste și clericale, iar unii naziști, ocupînd posturi importante în aparatul de stat și în ministerul învățămîntului, au posibilitatea să intervină activ în procesul de învățămînt. De exemplu, Munk, care în perioada dictaturii fasciste „a fundamentat din punct de vedere teoretic" teroarea Gestapoului și distrugerea în masă a celor deținuți în lagărele de concentrare, este ministrul cultelor din Bavaria, desfășurîndu-și activitatea nestingherit.

Criminalul fascist Theodor Oberländer, care a fost nevoit, sub presiunea opiniei publice din R.F.G. și a opiniei publice mondiale, să-și dea demisia din funcția de ministru pentru afacerile refugiaților în guvernul de la Bonn, a avut o mare influență asupra introducerii în școală a obiectului „Studiul Răsăritului", care sădește în conștiința tineretului spiritul revanșard și al urii față de popoarele din Europa de est și sud-est.

Ca președinte al conferinței permanente a Ministerului Culturii (organul superior care se ocupă cu problemele învățămîntului public în R.F.G.) a fost numit tot un hitlerist, care în timpul fascismului a publicat articole în revista nazistă „Dreptul german", în care cerea subordonarea științei dreptului concepției național-socialiste și propaga activ teoria rasială.

De asemenea, fascistul Koch, care a servit în Ministerul de Justiție hitlerist, deține funcția de ministru al cultelor de pe teritoriul Schlesswig-Holstein. Asemenea exemple de ocupare a posturilor-cheie în organele învățămîntului de către foștii naziști se găsesc în toate land-urile R.F.G.

Trebuie menționat că bisericilor catolice și protestante li s-a acordat în ultimii ani un rol tot mai mare în clericalizarea școlii, cu scopul sprijinirii politicii imperialiste. Conducătorii bisericilor catolice și protestante desfășoară o adevărată concurență în ceea ce privește înființarea de școli confesionale, subordonînd învățămîntul intereselor lor confesionale. Ei contribuie, prin învățămîntul religios, la educarea elevilor în spirit

militarist și revanșard, chemînd la cruciade împotriva țărilor din lagărul socialist și afirmînd că: „Ordinea în Europa de răsărit este posibilă numai sub semnul crucii" etc.

Influența ideologică și politică a guvernului de la Bonn asupra școlii vest-germane se reliefează prin conținutul învățămîntului. Faptele ne permit să arătăm că toate obiectele care se predau în școală și mai ales disciplinele umaniste sînt subordonate, într-o formă sau alta, unui scop precis: să ajute statul magnaților oțelului și cărbunelui din Ruhr la educarea unor viitori soldați supuși și credincioși Bundeswehr-ului.

Una din trăsăturile caracteristice ale unor obiecte de studiu din planul de învățămînt cum sînt: istoria, geografia, limba germană etc. este aceea a falsificării adevărului istoric. Falsificarea faptelor istorice a devenit una din metodele de bază ale educației tineretului vest-german în spirit militarist și revanșard. Astfel, în manualele școlare se prezintă în culori trandafirii istoria Germaniei pînă la primul război mondial. Activitatea desfășurată pe tărîm economic și militar de Bismark și de Wilhelm al II-lea este prezentată în mod exagerat. În majoritatea manualelor de istorie nu se vorbește nimic despre lupta revoluționară a clasei muncitoare din Germania pentru drepturile ei sociale și politice. Despre dictatura nazistă, ca produs al monopolurilor din Germania, nu se scrie nici un cuvînt. Este trecută sub tăcere solidaritatea dintre capitalul german și cel internațional, iar răspunderea pentru crimele săvîrșite sub dictatura fascistă se arată că ar reveni numai lui Hitler. Lordul Rusell, în una din scrisorile sale adresate redacției ziarului „Times", atrage atenția asupra faptului că în manualele de istorie pentru școlile medii editate în R.F.G., în anul 1958, spre deosebire de manualele editate în 1949, sînt trecute sub tăcere crimele regimului hitlerist ca: incendierea Reichstag-ului, persecutarea populației evreiești, atrocitățile săvîrșite în lagărele de concentrare și alte crime ale fascismului. De exemplu, dacă în anul 1949 în manualul de istorie erau scrise numai două pagini și jumătate despre incendierea Reichstag-ului de către hitleriști, în manualul editat în 1958 nu mai este scris nici un cuvînt; despre persecuția evreilor erau scrise trei pagini și nu au mai rămas decît 14 rînduri; dacă erau scrise cinci pagini despre lagărele de concentrare, acum nici nu se mai amintește. Elevii nu au astfel posibilitatea să cunoască decît în mică măsură crimele săvîrșite de regimul hitlerist.

Politica externă dusă de Hitler pînă la izbucnirea celui de-al doilea război mondial este justificată în manualul de istorie prin nevoia „unor manevre de apărare" împotriva Răsăritului. În ceea ce privește politica internă, este redat așa-numitul „program al lui Hitler", în care se subliniază importanța lichidării șomajului, dar cauza reală a acestui șomaj este trecută sub tăcere. Denaturînd adevăratele planuri ale agresiunii hitleriste și căutînd să justifice crimele săvîrșite de regimul hitlerist împotriva poporului german și împotriva umanității, acțiunile de dezlănțuire a celui de-al doilea război mondial sînt prezentate drept „măsuri de apărare necesare". Atacurile fasciste împotriva popoarelor europene sînt prezentate în manuale nu ca agresiuni pregătite, ci ca „evenimente ale fatalității". Autorii manualelor afirmă că războiul Germaniei fasciste împotriva Uniunii Sovietice ar fi început ca o „cruciadă pentru apărarea culturii apusene".

Unele campanii militare și de jaf ale armatei hitleriste sînt descrise în cele mai mici amănunte. Prin descrierea acestor atrocități profesorii educă elevii în spiritul urii de rasă. Înfrîngerea hitlerismului în cel de-al doilea război mondial de către coaliția antihitleristă în frunte cu U.R.S.S. este prezentată în manuale ca o adevărată catastrofă pentru Germania. Or, este știut că înfrîngerea Germaniei fasciste a însemnat eliberarea tuturor țărilor care fuseseră subjugate de hitleriști, a însemnat, în același timp, eliberarea poporului german din lanțurile robiei hitleriste.

Prezentarea eroicei lupte antifasciste de rezistență a celor mai buni fii ai poporului german și ai națiunilor atacate și subjugate de Germania hitleristă este în măsură tot mai mare scoasă din manualele școlare, iar unii militari fasciști sînt prezentați ca luptători din rezistență.

În unele manuale școlare sînt redate amplu părerile unor criminali de război, așa cum este cazul cu manualul de istorie modernă, unde, pe cîteva pagini, sînt redate „părerile" generalului von Mannstein. Și acest lucru se face cu scopul ca elevii să fie convinși de „nevinovăția" statului major al armatei hitleriste, de „genialitatea" generalilor, din care peste 135 comandă în prezent armatele Bundeswehr-ului, iar alții fac parte din conducerea blocului agresiv N.A.T.O.

Propaganda războiului în rîndurile elevilor nu se face numai prin manualele de istorie, ci se extinde și asupra celor de geografie. Pentru manualele de geografie este caracteristic faptul că se exagerează rolul mediului geografic, sînt negate legile obiective de dezvoltare ale naturii și societății. Predarea acestui obiect de studiu se face sub influența geopoliticii agresive și revanșarde. Un loc deosebit în manuale este rezervat teoriei reacționare pseudoștiințifice a raselor. Se arată în continuare că națiunile conducătoare sînt americanii de nord, europenii de apus și japonezii, întrucît ele, după părerea geopoliticienilor din R.F.G., ar fi superioare din punct de vedere al rasei și de aceea se consideră îndreptățite să pretindă toate bogățiile pămîntului. De asemenea, se menționează că dacă țările din Europa de apus nu vor să-și piardă poziția lor în lume ele nu au decît o singură ieșire: să se unească într-un teritoriu politic și economic. Concluzia ce se desprinde este clară: este nevoie de o uniune puternică (firește, se gîndesc la R.F.G.) care să realizeze „salvarea apusului".

Problema negrilor din Africa este abordată de pe poziția urii de rasă. Autorii propagă mitul despre „pericolul negru", iar Africa este numită „magazia de materii prime" a imperialismului. În manuale este redată, într-o formă sau alta, chemarea de anexare a teritoriilor de dincolo de Oder-Neise. De exemplu, în lucrarea „Răsăritul german în învățămînt", publicată în 1955 de ministrul muncii și prevederilor sociale din land-ul Nordhein-Westfallen, se fac următoarele afirmații: „În fruntea explicațiilor geografice trebuie să stea principiul că răsăritul german este și astăzi o parte a Germaniei, că spațiul vital german se extinde dincolo de granițele din 1937" etc. Aproape toate land-urile au emis decrete privind felul de a se scrie numele unor orașe și ținuturi din Europa răsăriteană, venind astfel în contradicție cu adevărul, cu realitatea.

Printr-un decret al ministerului de interne din R.F.G., din 21 septembrie 1952, profesorii au fost obligați ca atunci cînd este vorba de localități și orașe să învețe pe elevi (în mod fals) aceleași denumiri de localități și regiuni cotropite de Reichul german, cu granițele de la 31 decembrie 1937. Pînă și hărțile și atlasurile geografice au un caracter fățiș revanșard. În aceste hărți se remarcă faptul că teritoriile poloneze de la răsăritul frontierei Oder-Neise, redate R. P. Polone, după înfrîngerea Germaniei hitleriste, sînt prezentate ca ținuturi germane.

Predarea limbii și literaturii germane a început, în ultimii ani, să servească tot mai mult scopului educării copiilor și a tineretului în spirit șovin. Dacă în manualele de citire editate imediat după anul 1945 nu se menționa nimic despre atrocitățile regimului fascist, ele conținînd în general povestiri din trecutul îndepărtat al poporului german, care educau copiii în spirit de idilă și religiozitate etc., în prezent, autorii acestor manuale au mers atît de departe, încît justifică deschis crimele fascismului printr-o expunere falsă a adevărului. În cuprinsul acestor manuale se găsesc povestiri cu caracter naționalist, majoritatea lor fiind scrise de naziști reabilitați de către guvernul de la Bonn. La manualele de limba și literatura germană sînt date unele anexe cu conținut revanșard și editate broșuri speciale, care sînt recomandate școlilor pentru lectură de către ministerele respective.

Ca și în perioada fascismului, bibliotecile școlare sînt înzestrate cu lucrări și publicații care otrăvesc conștiința elevilor. În același timp, literatura clasicilor germani, cu care se mîndrește nu numai poporul german, ci toată omenirea progresistă, rămîne o carte închisă pentru copii și tineret. Astfel, în revista „Cultura", care apare la München, se arată că în școlile din Bavaria nu există operele lui H. Heine, Thomas Mann, G. Hauptmann, Lessing și alții, operele lor fiind arse de barbarii fasciști încă din 1933. În schimb, elevilor li se impun cărțile lui Kolbenheier, Hans Jost, ale generalului de armată Hausser, Hans Ulrich etc., cărți naziste revanșarde.

În prezent, în Germania occidentală se difuzează, numai în fascicole, 12 serii cu literatură militaristă și de război în ediții anuale de 20 milioane exemplare. Aceste fascicole sînt, în ceea ce privește prezentarea și conținutul, identice cu literatura din perioada nazistă. Această „literatură" urmărește să trezească la tineretul vest-german din nou „entuziasmul" de a fi gata de război. *Dar partea cea mai înaintată a tineretului vest-german își dă tot mai bine seama de primejdia ce o reprezintă înarmarea R. F. G. și politica sa agresivă. Aceasta reiese și din faptul că tot mai mulți tineri*

se opun politicii de pregătire a unui nou război, iar mii de tineri, refuzînd să se înroleze în Bundeswehr, trec în R. D. Germană.

Numai pînă în anul 1955 au apărut în R. F. G. 700 de titluri de lucrări militariste și fasciste, într-o ediție totală de 3 milioane de exemplare, printre care cărți purtînd semnătura unor criminali de război ca Risenberg, Dönitz, Roeder și Hess. Pentru ca aceste cărți, străbătute de otrava propagandei militariste, să fie mai atrăgătoare pentru copii și tineret, ele au coperte viu colorate, pe care sînt desenate pușți, tancuri, avioane etc.

Spiritul nefast al învrăjbirii popoarelor și al politicii de revanșă pătrunde tot mai intens în întregul învățămînt. Pentru a trezi în mintea și în inima copiilor și tineretului sentimente de ură împotriva statelor socialiste, în școlile vest-germane a fost introdus obiectul denumit „Studiul despre răsărit" sau „Ostkunde".

Predarea studiului despre răsărit are ca scop să pregătească tineretul pentru o nouă „cruciadă împotriva Răsăritului". Baza pseudo-științifică a acestui obiect este furnizată de aceiași „cercetători ai Răsăritului" care, sub regimul fascist au ajutat la pregătirea agresiunii împotriva Europei de răsărit.

În acest sens au luat ființă mai multe organizații cu caracter revanșard, cum sînt: „Consiliul cultural al estului german", „Opera culturală a germanilor izgoniți", „Comunitatea de acțiune pentru studiul răsăritului în învățămînt" și altele. În afară de aceste organizații centrale, s-au mai creat numeroase cercuri pedagogice de lucru pentru studiul răsăritului, ca de exemplu: „Cercul pedagogic de lucru din Kiel", „Comunitatea de lucru a cadrelor didactice izgonite din Hessen" etc. Aceste organizații primesc din partea guvernului de la Bonn și îndeosebi din partea ministerului de război sprijin moral, material și financiar. Conducătorii acestor organizații sînt în majoritatea cazurilor foști conducători ai tineretului hitlerist sau SS.

Pentru coordonarea întregii activități și a celor 65 de institute de „cercetare a problemelor Răsăritului" a luat ființă așa-numitul „Colegiu pentru Răsărit" al centralei federale.

Dintre institutele subordonate fac parte: „Institutul Johann-Gottfried-Herder" din Marburg, condus de ideologul nazist — prof. Kaiser; „Institutul pentru Europa de est" din München, condus de prof. dr. Koch, fascist înveterat. Ministrul de interne Schröder, cu ocazia înființării așa-numitului „Colegiu pentru Răsărit", a arătat pe față care sînt obiectivele acestor institute — lupta spirituală împotriva comunismului. Institutele desfășoară o intensă activitate propagandistică prin prelegeri și seminarii speciale cu privire la țările lagărului socialist. După constatările „Comitetului pentru unitatea Germaniei", numai în primul semestru al anului 1958—1959 s-au ținut la universitățile și școlile superioare din Berlinul occidental 58 de prelegeri cu un conținut anticomunist.

Începînd din 1954, în R. F. G. conferința permanentă a miniștrilor cultelor și a ministerelor cultelor din land-uri a elaborat și editat diferite instrucțiuni și materiale de îndrumare privitoare la realizarea principiului „Ostkunde" (studiul Răsăritului) în școli.

La 13 decembrie 1956, aceeași conferință a aprobat „Recomandări în legătură cu Ostkunde", în care a subliniat că Ostkunde, ca principiu de învățămînt, trebuie să se aplice pe larg în procesul de învățămînt. Ministrul cultelor din land-ul Baden-Württemberg, pentru intensificarea propagandei cu privire la studiul Răsăritului, a introdus funcția de inspector pentru Ostkunde, constrîngînd pe profesori în acest fel să dea toată atenția acestei probleme în școală. În decretul ministerului cultelor din land-ul Rheinland-Faltz se spune: „ținînd seama de importanța răsăritului german, dincolo de linia Oder-Neise... trebuie să se studieze temeinic în școlile elementare, profesionale și medii" etc. În mod rafinat, prin conținutul predării studiului Răsăritului se urmărește pregătirea tineretului pentru un nou război împotriva țărilor din lagărul socialist.

În interesul unui grup de militariști și revanșarzi ce desfășoară o politică antinațională, adevărul istoric este trecut sub tăcere sau falsificat, înșelînd astfel tînăra generație.

Reacțiunea, *punînd mîna pe școala vest-germană, instruiește și educă elevii în* interesul politicii N.A.T.O. Pregătirea politică a elevilor se face atît în orele de istorie, de geografie, de religie, de limbi străine, de biologie, gimnastică etc., cît și la orele de muzică, prin învățarea unor cîntece politice revanșarde (cîntece soldățești fasciste).

În școala vest-germană se propagă teoria inexistenței contradicțiilor de clasă dintre patron și lucrător și se proslăvesc pe toate căile așa-zisele libertăți democratice apusene, iar lupta împotriva marxismului și împotriva mișcării muncitorești a devenit una din principalele probleme ale ideologilor imperialiști pentru justificarea înarmărilor atomice și a pregătirii unui nou război.

Această politică este reflectată clar, așa cum am văzut, în planul de învățămînt, la întocmirea căruia se au în vedere principiile elaborate de conferința permanentă a miniștrilor cultelor privind pregătirea politică în școală, din 15 iunie 1950, precum și Memoriul asupra „pregătirii educației politice" din 22 ianuarie 1955 al „Comitetului vest-german pentru educație și instrucție", care corespunde scopurilor agresive ale reacțiunii de la Bonn.

La sociologie se urmărește, ca și la „Studiul Răsăritului", transformarea profesorului vest-german într-un agent politic în favoarea intențiilor agresive ale blocului N.A.T.O. Spre cinstea lor, mulți profesori se opun și luptă împotriva unor asemenea tendințe periculoase.

Pentru realizarea acestor tendințe, diferitele asociații revanșarde distribuie gratuit școlilor publicații elaborate în spirit militarist. Iată unele titluri ale acestor publicații: „Ținuturile de dincolo de Oder și Neise", „Germania centrală", „Regiunile germane răsăritene" etc. Alături de aceste publicații instigatoare, apar și publicații care ascund adevăratele condiții economice și politice ale regimului de dominație clerical-militaristă din R.F.G. ca de exemplu: „Veniturile Republicii Federale și cum sînt ele întrebuințate"; „Cum lucrează democrația germană": „O privire în economie: mai multe bunuri, mai multă bună stare" și altele.

Cercurile militariste din R.F.G. nu numai că influențează asupra educației tineretului prin agenții lor din diverse organe ale învățămîntului și din școli, dar caută să influențeze întreaga masă de profesori, să creeze un sistem unic al pregătirii politico-ideologice a elevilor în spiritul revanșard.

Potrivit dispoziției guvernului vest-german, în august 1958 a fost creată o direcție pentru pregătirea psihologică a războiului, ce are ca scop să influențeze școala, profesorii etc. în vederea educării elevilor în spirit militarist.

În una din consfătuirile dedicate problemei „Educația cetățeanului în școală și Bundeswehr", care a avut loc în 1959 la Bad-Bolle, unde, pe lîngă ministrul cultelor, a luat parte și ministrul de război Strauss, sarcina școlii și a armatei a fost formulată astfel: „Să se pregătească ostași care să ducă război psihologic".

Pentru coordonarea acțiunilor armatei și școlii, pe unele teritorii, pe lîngă ministrul cultelor există o persoană specială ce are ca sarcină să realizeze relațiile reciproce cu Bundeswehr-ul.

Un rol însemnat în educația militaristă a tineretului din R.F.G. îl au, de asemenea, și diferitele organizații neofasciste și militariste de tineret, al căror număr depășește în prezent 110, cu denumiri „pretențioase" ca: „Păsări migratoare germane", „Tineretul german de răsărit", „Tinerii partizani germani" etc.

Propaganda „războiului rece" este alimentată în fiecare an cu milioane de exemplare de broșuri, denumite „Literatură pentru 50 de pfenigi", destinate pregătirii războiului psihologic în rîndul tineretului școlar. Bonn-ul folosește, în mod activ, pentru propagandă, cinematograful și televiziunea. Prin programele transmise la radio și televiziune li se face elevilor o pregătire pentru a deveni carne de tun în folosul monopolurilor vest-germane. O contribuție deosebită în acest sens au adus-o și filmele cu tematică militară, care proslăvesc acțiunile armatei hitleriste și ale generalilor ei în timpul celui de-al doilea război mondial. Numai în perioada 1952—1959, în R.F.G. s-au turnat 224 de filme de acest fel, iar editura „Ariola" vinde material didactic sub formă de benzi de magnetofon și discuri cu diferite teme ca: „Germania în cel de-al doilea război mondial", „Cel de-al treilea Reich în documente" etc. De asemenea, au fost făcute peste 2000 de cópii de filme cu conținut militarist și revanșard.

Cu privire la rezultatele educației făcute elevilor în Germania occidentală, în unele publicații se manifestă o serioasă neliniște atît în ceea ce privește morala, cît

și disciplina elevilor. În presă se declară deschis că se consideră tineretul de la 15 la 20 de ani ca „un pericol ce amenință ordinea publică a țării".

Tot ceea ce înconjură în prezent copiii și tineretul din Germania occidentală, în școală, pe stradă, la cinematograf, în bibliotecă, este otrăvit de tendințe revanșarde.

Partidul Comunist din Germania, care își desfășoară activitatea în ilegalitate, a arătat care este drumul de luptă ce trebuie urmat pentru a salva tineretul vest-german și națiunea germană.

P.C.G. luptă de ani de zile pentru o educație democratică a tineretului, pentru transformarea școlii într-o adevărată școală a poporului, pentru încetarea imediată a înarmării atomice. El luptă împotriva militarismului, împotriva cercurilor revanșarde și imperialiste, luptă pentru un program de învățămînt bazat pe principiile pedagogice ale lui Pestalozzi, Frőbel, Diesterweg, von Stein etc., care să corespundă cerințelor naționale contemporane și să asigure educarea tineretului german în spiritul independenței și libertății, în spiritul păcii și al coexistenței pașnice, în spiritul democrației și al umanității.

În august 1958, P.C.G. a supus opiniei publice „Programul pentru tineret" în care, printre altele, se cere: „învățămînt pentru toți, indiferent de opinii sau credință, o reformă a școlii și a învățămîntului care să alunge din școli spiritul dăunător al militarismului și șovinismului, lichidarea privilegiului la învățătură al celor avuți".

P.C.G. depune toate eforturile pentru a lămuri tinerii vest-germani ca aceștia să nu se lase ademeniți de propaganda războinică ce o desfășoară guvernul de la Bonn, guvern care se opune pe față destinderii internaționale, care prin spiritul de revanșă și prin ura de rasă atițâ focul antisemitismului. În martie 1960, P.C.G., la o conferință a delegaților, a lansat „Apelul pentru pace, democrație și bună stare socială" în care se menționează educarea tineretului în spiritul păcii, fără ură de rasă și fără spirit de revanșă... Documentul se încheie cu chemarea: „Prin acțiunea noastră patriotică comună, Germania va renaște ca un stat al păcii și al democrației".

Urmînd indicațiile date de P.C.G., forțele democratice din Germania occidentală luptă activ pentru democratizarea învățămîntului, pentru o reformă școlară. Cadrele didactice care fac parte din diferite organizații și cercuri progresiste desfășoară o activitate intensă. Cercul cadrelor didactice democrate din Schwelm, de pildă, — „Schwelmer Kreis" — luptă împotriva privilegiului învățăturii și pentru posibilități de învățătură egale pentru toți.

Conform acordului de la Postdam, cadrele didactice cer o reformă democratică școlară în R.F.G. Totodată, ele se declară pentru educarea tineretului în spiritul păcii și înțelegerii între popoare. Un rol progresist în acest sens îl are „Comisia școlară centrală a uniunii culturale".

La sesiunea ținută la Römscheid, în decembrie 1958, această Comisie a combătut și a luat atitudine împotriva educației ce se desfășoară în spiritul militarist și revanșard a tineretului vest-german. Cu privire la manualele de istorie s-a arătat că manualele trebuie să slujească în principiu la dezvoltarea conștiinței democrate și să reflecte viața și activitatea maselor. De asemenea, s-a luat poziție față de folosirea hărților istorice și geografice din manuale ce oglindesc tendințe agresive și a fost puternic înfierată atitudinea ministrului cultelor din Schlesswig-Holstein care s-a pronunțat pentru înarmarea atomică, iar printr-o rezoluție s-a cerut demisia acestuia.

Sesiunea din Römscheid și-a exprimat încrederea că rezistența democratică a clasei muncitoare, a cadrelor didactice și a părinților trebuie să acționeze împotriva restaurației reacțiunii. Luptînd în comun, profesorii și educatorii iubitori de pace iau atitudine împotriva folosirii școlii în scopuri revanșarde și de instigare la război. Printre ei se numără pedagogi cunoscuți și stimați ca Philomena Lehnert din Aschaffesburg, care a protestat pe față contra militarismului, sau ca profesorul Schottlönder, care la un congres studențesc din Berlinul occidental s-a exprimat deschis pentru rezolvarea pașnică a problemelor politice germane. Alte zeci și sute de profesori și învățători, în ciuda amenințărilor din partea autorităților vest-germane, se împotrivesc și refuză să fie întrebuințați ca instrumente ale „războiului rece", luptă pentru a educa tineretul pentru o viață pașnică. Învățătorii și profesorii știu că nu sînt singuri în lupta ce o desfășoară pentru democratizarea școlii, că au un conducător încercat și călit în lupte ca P.C.G., că au un sprijin puternic în clasa muncitoare și țărănimea muncitoare. Totodată, văd în Republica Democrată Germană viitorul întregii Germanii. R. D. Germană.

ca stat iubitor de pace ce face parte din sistemul mondial al socialismului, își concentrează toate forțele și mijloacele în scopuri pașnice, pentru continua îmbunătățire a condițiilor materiale și culturale ale întregului popor, pentru educarea și instruirea multilaterală a tineretului capabil să devină constructor activ al socialismului și apoi al comunismului.

VINTILĂ P.

BIBLIOGRAFIA CONSULTATĂ

1. *Die Entwicklung der westdeutschen Schule zu einem Instrument der NATO-Politik*, nr. 6 (publicat de Comitetul Central al Sindicatului pentru învățământ și educație, în colaborare cu Institutul german central de pedagogie din R.D.G). Au fost consultate capitolele: V, IX și XI.
2. *Berichte über die kulturpolitische Entwicklung der Bundesrepublik; 1959, Heft IV.* Ausschuss für deutsche Einheit. (Din articolul „Accente principale ale dezvoltării politicii culturale în Germania occidentală în anul 1959", capitolele: Guvernul Adenauer tinde la concentrarea puterii cultural-politice; Bonn-ul pune stăpînire pe radiofonie și televiziune; Falsificarea istoriei în școli; Intensificarea științei despre Răsărit).
3. V. M. Menșikov și V. S. Șumski: *Neonațizm i șkola Zapadnoi Ghermanii* — Sovetskaia Pedagoghika nr. 5/1960.
4. T. F. Iarkina: *Voprosî vospitania i obucenia v Federativnoi Respublike Ghermanii* — Sovetskaia Pedagoghika nr. 7/1960.
5. M. A. Sokolova: *Militarizatia vospitania v Zapadnoghermanskoi șkole* — Sovetskaia Pedagoghika nr. 9/1960.
6. D. E. Praht: *Opasni tendenții v razvitieto na ucebnovo delo v R.F.G.* — Narodna prosveta nr. 6/1960.
7. Herbert Lauterbach: *Die Elitetheorie in den westdeutschen Pädagogik* — Pädagogik nr. 10/1960.
8. Herbert Mohr: *Politischer Klerikalismus und Militarisierung des westdeutschen Erziehungswesens* — Pädagogik nr. 11/1960.
9. M. Tulcinski: *Vospitania revanșistov* — Narodnoe obrazovanie nr. 11/1960.

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

UN MANUAL UTIL EDUCATOARELOR *

Colectivul catedrei de psihologie de la Universitatea „Babeş-Bolyai" din Cluj a alcătuit, sub îndrumarea prof. Al. Roşca şi conf. A. Chircev, un manual de psihologie a copilului preşcolar, satisfăcînd prin aceasta o necesitate ce se simţea de multă vreme în munca celor ce se ocupă cu educarea copiilor de această vîrstă.

Lucrarea, deşi se adresează elevelor din şcolile pedagogice de educatoare, este utilă şi pentru studenţii secţiilor de pedagogie şi psihologie, poate să ajute cadrele didactice care lucrează în învăţămîntul preşcolar (după cum se anunţă de altfel şi într-o mică prefaţă a manualului) şi credem că va fi folosită şi de părinţii care au copii sub 7 ani.

Prin faptul că în perioada preşcolară se începe educarea multilaterală, sistematică a personalităţii copilului, ignorarea acestui proces capătă o gravitate deosebită, ce se amplifică ulterior. În consecinţă, atenţia pentru prima şi a doua copilărie a omului este întru totul justificată.

Pe această linie, în anii puterii populare au luat fiinţă numeroase grădiniţe de copii (de la 1577 în 1938/39 la aproape 7000 în 1959/60), numărul de cadre didactice calificate a crescut de la 1819 în 1938/39 la 11.326 în 1959/60 şi continuă să crească prin cadrele pregătite în şcolile pedagogice de educatoare, facultăţi etc. Manualul de psihologie a copilului preşcolar, apărut recent, se înscrie cu cinste în acest front de activitate cultural-educativă. Am subliniat locul şi importanţa acestei lucrări, întrucît harnicii şi modeştii ei autori au omis să o facă.

Materialul este grupat în 5 părţi (14 capitole), conform programei şcolilor pedagogice de educatoare.

În partea I a lucrării (trei capitole) se expun *obiectul, problemele, sarcinile şi metodele psihologiei copilului (cap. I), factorii determinanţi ai dezvoltării psihice a copilului* (subliniindu-se rolul educaţiei şi al condiţiilor de mediu) şi *perioadele dezvoltării ontogenetice* cu caracteristicile lor de bază (cap. II). Tot în această parte se tratează problema *dezvoltării anatomofiziologice a copilului de la naştere pînă la sfîrşitul perioadei preşcolare.*

În partea a II-a (6 capitole) se tratează, în mod analitic, *procesele de cunoaştere,* începînd cu senzaţiile şi percepţiile — ca procese nemijlocite de cunoaştere — şi sfîrşind cu gîndirea, imaginaţia, memoria. Tot în această parte a manualului s-a consacrat un capitol *limbajului* (cap. V) şi altul *atenţiei* (cap. IX).

Problema afectivităţii şi a dezvoltării ei în perioadele timpurii şi în perioada preşcolară este prezentată în partea a III-a a manualului.

În cele trei capitole ale părţii a IV-a se analizează *activitatea preşcolarului:* felurile activităţii (jocul, învăţarea şi munca); dezvoltarea activităţii voluntare şi problema deprinderilor şi a obişnuinţelor (cap. XIII).

În ultima parte a lucrării se dezvoltă probleme ale *particularităţilor dezvoltării personalităţii preşcolarului* (interese, aptitudini, temperament şi caracter). În cap. XVI se tratează *problema cunoaşterii şi caracterizării psihologice a copiilor preşcolari.*

Este inerent ca, atunci cînd o lucrare cuprinde un număr mare de probleme, analizate de mai mulţi autori, să aibă unele inegalităţi în tratarea acestora şi în nivelul de prezentare. În cazul de faţă, redactarea finală a nivelat unele necon-

---

* *Psihologia copilului preşcolar,* Ed. de stat didactică şi pedagogică, 1960, 246 p.

cordanțe. Totuși, în forma în care a apărut manualul, unele capitole au un caracter sistematic (cap. V — Limbajul și cap. VI — Gîndirea), altele un caracter mai puțin sistematic și mai încărcat (cap. VIII — Imaginația sau cap. X — Procesele afective). De asemenea, apar evidente deosebirile între diferitele capitole din punct de vedere al consistenței lor ca informație. Capitolul IX (Atenția), de pildă, este sub nivelul de bogăție informativă al celorlalte.

Există în manual unele repetiții (experimentele cercetătoarei sovietice Istomina sînt citate de cîteva ori, în extenso, de asemenea „complexul de înviorare", schema explicită a formării percepției etc.) și unele formulări ce ar putea fi corectate la o nouă ediție a manualului.

Date fiind numeroasele probleme pe care le pune în discuție acest manual, noi ne vom referi numai la unele dintre ele, la acele care vizează sarcinile instructiv-educative și teoretico-ideologice de bază ale manualului.

În primele trei capitole ale lucrării se dau o serie de noțiuni importante în legătură cu studiul psihologic al copilului. Materialul este bogat și realizat. Dată fiind importanța mare a problemelor introductive ale oricărui manual, cît și faptul că se adresează direct elevelor de la școlile pedagogice de educatoare, ne permitem să subliniem că ar fi trebuit ca materialul *să fi fost prezentat mai accesibil*. În aceste capitole predomină un stil și o orientare academică. Se vorbește, de pildă, de „sarcinile practice și teoretice ale psihologiei copilului" (ca știință) și nu se vorbește de necesitatea cunoașterii psihologice a copilului de către educatoare. Vorbindu-se despre metodele psihologiei copilului, se face o enumerare sobră, fără să se amintească nimic de contribuția metodică interesantă a unor educatoare cu experiență din țara noastră. Psihologia copilului nu este pentru eleve numai un obiect de studiu, ci instrumentul permanent de lucru, abecedarul tuturor problemelor pe care educatoarea va trebui să le rezolve în munca ce-i stă în față după terminarea școlii. Din acest punct de vedere, credem că un manual de psihologie a copilului preșcolar trebuie să înarmeze elevele *cu cunoștințe și cu pasiune*. Altfel, cunoștințele vor avea un potențial de aplicare mai redus decît ar trebui.

Tot în legătură cu această parte a lucrării atragem atenția asupra unei probleme teoretice ce nu a fost suficient de clar expusă în manual. Dezvoltarea anatomofiziologică a copilului constituie o problemă importantă și prezentarea dezvoltării sistemului osos, muscular, respirator, circulator etc. este legitimă. Cu atît este mai necesară *expunerea dezvoltării dinamicii corticale și a analizatorilor*, care au și o importanță mare în explicația materialistă a dezvoltării activității psihice. Problema aceasta este dificilă, dar fiind problema numărul unu a psihologiei se cere studiată cu atenție. Cu un oarecare efort, colectivul de autori ar fi putut să o adîncească. Aceasta ar fi făcut ca procesele de iradiere, concentrare, diferențiere să se lege mai strîns de dezvoltarea sensibilității, activitatea de analiză și sinteză corticală să facă mai explicită adaptarea și cunoașterea, iar dezvoltarea primului și a celui de-al doilea sistem de semnalizare și raporturile dintre ele să contribuie la înțelegerea treptelor reflectării etc. Este adevărat că, pe alocuri, se fac încercări de a se arăta că feluritele aspecte ale dinamicii corticale se exprimă în trăsături și procese psihice cunoscute.

Deși, din cele expuse, rezultă că nu se face o valorificare psihologică suficientă a problemelor de bază ale activității nervoase superioare, totuși, față de manualele de psihologie apărute pînă acum în țara noastră, acesta prezintă, în modul cel mai corect, problemele complexe ale activității nervoase superioare ale omului în dezvoltare.

În ultimul capitol — „Cunoașterea și caracterizarea psihologică a copiilor de vîrstă preșcolară" — se valorifică practic toate cunoștințele teoretice prezentate în cuprinsul manualului. În ansamblu, sînt cuprinse îndrumări interesante privind: 1) importanța cunoașterii copiilor pentru desfășurarea muncii educative; 2) întocmirea planului privitor la studierea psihologică și pedagogică a copilului; 3) *metodele de cunoaștere psihologică a preșcolarului*; 4) caracterizarea psihologică și pedagogică a copilului.

Dar, după cum observăm, aici se reia una din problemele deja prezentate în primul capitol al manualului. E vorba de *metodele de cunoaștere*, care revin acum cu omisiunea experimentului (natural și de laborator). Este adevărat că efectuarea unor experimente de laborator depășește posibilitățile practice ale unei edu-

catoare, însă nu se întîmplă același lucru cu folosirea experimentului natural. De altfel, în primul capitol al manualului, experimentul natural e prezentat ca unul din mijloacele cele mai importante de investigație psihologică și cu aceasta sîntem și noi întru totul de acord. Ignorarea lui în capitolul final, la întocmirea fișei de caracterizare a copilului, este nejustificată. Asupra acestei omisiuni trebuie să se revină, la o nouă ediție a manualului.

Ca ultimă observație în legătură cu acest capitol, considerăm că ar fi fost foarte bine *să se fi dat două modele de caracterizări*, la sfîrșitul manualului: o caracterizare tip portret psihologic și o caracterizare după o schemă prealabilă.

Lăsînd la o parte lipsurile manualului menționate mai sus, trebuie să subliniem faptul că, de la prima pînă la ultima pagină, capitolele sale se bazează pe filozofia marxistă, pe teoria materialistă a dezvoltării, pe teza dezvoltării conștiinței ca factor secund, și pe aceea a dezvoltării personalității umane ca reflectare a totalității relațiilor sociale.

Manualul a apărut în condiții grafice foarte bune.

Valoarea manualului compensează din plin efortul și munca autorilor.

URSULA ȘCHIOPU

UN BUN ÎNDRUMAR PENTRU ÎNVĂȚĂTORII ȘI PROFESORII CARE PREDAU LA CLASELE A IV-a ȘI A V-a

Generalizarea învățămîntului de 7 ani și trecerea la școala de 8 ani este un proces complex, a cărui desfășurare ridică bogate și variate probleme : dezvoltarea rețelei și a spațiului de școlarizare, realizarea cuprinderii și menținerii la cursuri a tuturor absolvenților clasei a IV-a, asigurarea pregătirii elevilor la nivelul cerințelor dezvoltării patriei noastre socialiste etc. În rezolvarea cu succes a acestor multiple probleme sînt antrenați numeroși factori : școala, organizațiile de copii și tineret, familia, organele locale și centrale ale puterii de stat, cercetători și oameni de știință etc. Faptul că, mai mult decît oricînd în trecut, problemele dezvoltării învățămîntului preocupă întregul popor constituie încă o dovadă că școala ocupă în statul nostru socialist un loc de frunte.

Pretutindeni se fac numeroase cercetări în vederea găsirii celor mai bune căi de rezolvare cu succes a tuturor problemelor pe care le ridică importanta sarcină a generalizării învățămîntului de 7 ani și trecerii la școala de 8 ani.

Lucrarea tovarășelor Luminița Ghivirigă și Cornelia Marinescu intitulată *„Continuitatea în munca instructiv-educativă la clasele a IV-a și a V-a"* este rodul cercetărilor începute încă acum trei ani, în cadrul Institutului de științe pedagogice.

În condițiile generalizării învățămîntului de 7 ani și apoi a celui de 8 ani, clasa a IV-a încetează să mai fie clasa de încheiere a unui ciclu, iar clasa a V-a își pierde rolul de clasă de început a unui nou ciclu. În asemenea condiții, respectarea principiului succesiunii în toate compartimentele muncii instructiv-educative ale școlii de 7 (respectiv 8) ani se impune cu necesitate.

Așa cum se arată în introducere, „asigurarea unității în cadrul învățămîntului constituie o preocupare specifică și pentru pedagogii din alte țări" — în primul rînd pentru pedagogii sovietici și, sporadic, pentru unii pedagogi din țările capitaliste. În timp ce pedagogii sovietici au fost preocupați de găsirea celor mai bune căi pentru realizarea continuității firești în activitatea instructiv-educativă la clasa a IV-a și a V-a, autorii burghezi se opresc doar la justificarea dificultăților pe care procesul de învățămînt le întîlnește pe această treaptă a dezvoltării elevului.

Avînd ca orientare studiile pedagogilor sovietici „atît în privința fundamentării teoretice a temei respective, cît și în legătură cu unele modalități de rezolvare practică a problemei continuității", cele două cercetătoare și-au propus să studieze direcțiile în care se manifestă regresele înregistrate de elevi în trecerea din clasa a IV-a în clasa a V-a, să descopere cauzele care le generează, pentru a ajunge astfel la precizarea măsurilor celor mai eficace care să ducă la lichidarea discontinuității și, implicit, la îmbunătățirea rezultatelor muncii instructiv-educative cu elevii din clasele V—VIII.

Lucrarea are următoarele capitole : Obiectivele urmărite ; Metodica de cercetare ; Situația claselor a IV-a la începutul cercetării ; Cerințe pedagogice pentru asigurarea unei juste continuități între clasa a IV-a și a V-a și Concluzii. În „Anexe" se publică un plan de măsuri pentru clasa a IV-a, un plan de măsuri pentru clasa a V-a — cuprinzînd recomandări ale autoarelor către conducerea școlii, membrii colectivului pedagogic, instructorul superior de pionieri, medicul școlar etc. —, apoi un plan de acțiune al Școlii medii nr. 23 — București „pentru apropierea elevilor din clasa a IV-a de formele și metodele de muncă ale elevilor din clasa a V-a și cunoașterea de către profesori a viitorilor elevi", cinci chestionare și două punctaje de convorbiri.

Pornind de la constatarea că pedagogii sovietici au studiat problemele continuității în munca instructiv-educativă de la clasele a IV-a și a V-a, în lucrare se subliniază necesitatea aplicării unui sistem de măsuri care să înlesnească procesul de adaptare a absolvenților clasei a IV-a la condițiile de muncă din clasa a V-a. Autoarele precizează că au considerat ca principal scop al lucrării „găsirea acelor măsuri specifice realităților școlii noastre, prin care să se asigure continuitatea firească între clasele a IV-a și a V-a".

Pe aceste considerente se bazează formularea ipotezei de cercetare în felul următor: „Calea cea mai sigură pentru rezolvarea justă a continuității între clasele a IV-a și a V-a este introducerea încă din clasa a IV-a — fără a supraîncărca elevii — a unor elemente specifice activității din clasa următoare și totodată ca cerințele școlii față de elevii clasei a V-a să aibă un caracter unitar și să continue sistemul de muncă al învățătorilor" (pag 13).

Pentru verificarea acestei ipoteze, cercetătoarele își propun două obiective: a) „cunoașterea specificului activității din clasele a IV-a și a V-a" și b) „urmărirea rezultatelor obținute prin introducerea măsurilor experimentale inițiale". Realizarea acestor obiective trebuia să clarifice o serie de probleme cu privire la „conținutul și organizarea învățămîntului și a celorlalte forme de activitate instructiv-educativă la clasele a IV-a și a V-a" și la „sarcinile cadrelor didactice și ale organizației de pionieri în legătură cu trecerea elevilor din clasa a IV-a în clasa a V-a".

Sfera cercetării pentru cunoașterea specificului activității din cele două clase cuprinde atît problemele privind conținutul învățămîntului, metodele utilizate de către pedagogii din școli, ca și urmărirea influenței transformărilor anatomo-fiziologice și psihice prin care trec copiii acestor clase „asupra activității instructiv-educative și asupra dinamicii colectivului de elevi de la clasa a IV-a la a V-a".

Cercetarea s-a desfășurat în perioada martie 1957 — decembrie 1958 la două școli medii din București — din care una cu internat (Școala medie nr. 10), alta fără internat (Școala medie nr. 23) — și la o școală de 7 ani sătească, dintr-o comună — Periș — din apropierea Capitalei. O serie de observații au fost făcute — în diferite ocazii — și la alte școli, mai ales din București.

Bogăția problemelor pe care cercetarea trebuia să le cuprindă a determinat folosirea unei foarte bogate metodici: *observarea* numeroaselor și variatelor activități desfășurate în școală — lecții și activități extrașcolare, examene, ședințe de consiliu pedagogic etc. — *studierea documentelor școlare, convorbirile, anchetele.*

Cercetătoarele au avut un rol activ, în sensul că, paralel cu acumularea materialului faptic pe baza metodelor arătate, au propus introducerea unor măsuri experimentale menite, pe de o parte, să pregătească elevii clasei a IV-a în vederea intrării în clasa a V-a și, pe de altă parte, să afle căile pentru asigurarea continuității în activitatea instructiv-educativă a învățătorilor, profesorilor, diriginților și a organizației de pionieri cu elevii în clasa a IV-a și într-a V-a. S-a acționat astfel în două direcții: în direcția îmbogățirii metodicii muncii la clasă a învățătorilor în scopul apropierii ei de felul de muncă al profesorilor (ilustrarea expunerilor prin scheme și planuri, deprinderea elevilor de a face expuneri orale), ca și în direcția îmbogățirii gradate a volumului și a tematicii muncii independente a elevilor în scopul pregătirii lor pentru a face față cu ușurință lucrărilor mai complicate din clasa a V-a. În același timp, s-a acționat în direcția familiarizării profesorilor cu elevii clasei a IV-a, cu metodica muncii cu acești elevi, cu programa clasei respective. În acest sens, după o serie de asistențe la clasa a IV-a, profesorii — către sfîrșitul anului — au ținut lecții viitorilor lor elevi. S-a realizat, astfel, între elevi și profesori acea cunoaștere reciprocă menită să asigure premisele unei bune continuități în activitatea din anul următor. Colaborarea dintre învățătorii fostei clase a IV-a și profesorii clasei a V-a s-a prelungit sub forma consfătuirilor și, mai rar, a asistențelor învățătorilor la lecțiile clasei a V-a.

Tot pentru a se asigura cele mai bune condiții continuității în munca cu elevii trecuți din clasa a IV-a în clasa a V-a, s-a indicat direcției școlii să mențină vechile colective de elevi. În activitatea desfășurată pentru realizarea acestui obiectiv, s-a solicitat și s-a obținut sprijinul organizației de pionieri și al medicului școlar.

Toate aceste elemente îndreptățesc sublinierea că lucrarea tovarășelor Luminița Ghivirigă și Cornelia Marinescu este rezultatul unei cercetări sistematice, temeinic fundamentate din punct de vedere teoretic, bine orientate și conduse din punct de vedere metodic.

Următoarele două capitole ale lucrării atestă, prin noi constatări interesante și utile, valabilitatea acestei sublinieri. În capitolul „Situația elaselor a IV-a la începutul cercetării"

ni se prezintă compoziția — pe sexe — a colectivelor de elevi respective, trăsăturile fizice și psihice ale elevilor, nivelul pregătirii lor la toate obiectele din planul de învățămînt și situația lor la învățătură în momentul cînd s-a început cercetarea. Aceasta a permis cercetătoarelor să depisteze elementele pozitive — și factorii care le-au determinat — și să ia măsuri pentru dezvoltarea acestor alemente, ca să identifice laturile negative și să descopere cauzelor lor, luînd la timp măsuri pentru treptata lor lichidare.

Trebuie reținută sublinierea că deficiențele în pregătirea și comportarea elevilor izvorau de cele mai multe ori „din tendința de a considera școala elementară de patru ani ca o unitate separată, independentă" (pag. 39). Aceasta pune în fața noastră sarcina de a ajuta cadrele didactice să-și ridice nivelul conștiinței lor politice și profesionale la nivelul dezvoltării și sarcinilor actuale ale școlii noastre.

Cel mai dezvoltat capitol — ocupă două treimi din lucrare — este „Cerințe pedagogice pentru asigurarea unei juste continuități între clasa a IV-a și a V-a".

Prima problemă analizată în cadrul acestui capitol este aceea a conținutului învățămîntului, adică a volumului de cunoștințe și deprinderi pe care elevii trebuie să-l însușească în trecerea din clasa a IV-a în clasa a V-a, volum precizat în planul de învățămînt, în programele și în manualele școlare.

Autoarele lucrării analizează consecințele pe care planurile de învățămînt, programele în manualele prea încărcate le-au avut asupra pregătirii elevilor din clasa a V-a. Se arată ce îmbunătățiri s-au adus pentru anularea treptată a discontinuității între clasa a IV-a și a V-a, ca urmare a măsurilor preconizate în hotărîrile partidului și guvernului, dar se semnalează unde anume deficiențele n-au fost încă înlăturate. În cadrul acestei analize se acordă o oarecare atenție — noi considerăm insuficientă — problemelor ridicate de introducerea în clasele V—VII a lucrărilor practice, enunțîndu-se în treacăt unele probleme specifice pe care le ridică predarea lucrului manual — sau a lucrărilor de atelier — față de lucrările practice agricole.

O atenție deosebită este acordată numeroaselor probleme pe care le ridică „trecerea de la un singur învățător la mai mulți profesori, acest fapt fiind considerat, de obicei, drept una din cauzele importante ale greutății de adaptare a elevilor în clasa a V-a". În lucrare se arată cum „introducînd treptat în activitatea clasei pe viitorii profesori", cercetătoarele au urmărit și în bună măsură au reușit să evite această trecere bruscă. Aceasta s-a realizat pe mai multe căi. Mai întîi, după ce au făcut o serie de asistențe, profesorii au fost solicitați și îndrumați să predea — către sfîrșitul anului — cîteva lecții elevilor din clasa a IV-a. Desfășurarea acestei activități a reliefat necesitatea ca profesorii să cunoască și să păstreze — în munca lor — anumite elemente din activitatea pe care învățătorul o desfășoară cu elevii clasei a IV-a. Această subliniere se bazează pe constatarea că dificultățile pe care le întîmpină elevii clasei a V-a izvorăsc nu atît din înlocuirea unui educator cu altul, ci din comportarea diferențiată a fiecărui profesor și a tuturora în raport cu comportarea învățătorului față de elevi.

Un alt mijloc pentru a ajuta elevii în trecerea de la clasa a IV-a la clasa a V-a este organizarea, la începutul clasei a V-a, a cîte unei lecții introductive la fiecare obiect de învățămînt, ca și a temeinicei organizări și a desfășurării sistematice, la începutul clasei a V-a, a lecțiilor de recapitulare a materiei din clasele a III-a și a IV-a. Desfășurarea acestor lecții a reliefat cerința cunoașterii de către profesori a programei claselor I—IV, pe de o parte pentru a nu se pretinde elevilor cunoștințe și deprinderi care depășesc sfera programei respective, pe de altă parte pentru a nu explica din nou ceea ce elevii cunosc din anii precedenți.

O cerință pentru asigurarea continuității între clasa a IV-a și a V-a este, pe de o parte, formarea la elevi, încă din clasa a IV-a, unor temeinice deprinderi de studiu individual, iar pe de altă parte trecerea gradată, în clasa a V-a, de la lucrări aproape de nivelul celor din anul precedent, la lucrări în care pe nesimțite se introduc elemente noi și care „numai astfel pot fi asimilate cu mai multă ușurință de către elevi".

Tot pe linia condițiilor de muncă din cele două clase — fără să fie însă vorba de o nivelare — se pune problema felului în care se face verificarea cunoștințelor. Este vorba de trecerea de la verificarea frontală la verificarea individuală, de modul de a formula întrebările și de modul de a aprecia cunoștințele, elemente care pot influența asupra atitudinii elevilor față de cerințele noi ce li se pun în față.

Munca educativă în clasa a V-a poate fi favorizată în desfășurarea ei de faptul că numărul celor ce o desfășoară a crescut acum „iar sistemul de cerințe față de elevi, impus

de noile condiții de muncă nu înlătură vechiul sistem, ci-l continuă și-l dezvoltă...". Cu toate acestea, în munca educativă apar acum și elemente care influențează negativ. Unul din elementele care trebuie reținute — din numărul celor menționate în lucrare — este faptul că, dîndu-se acum o mai mare atenție muncii instructive, se neglijează „o serie de preocupări de ordin educativ". La aceasta se mai adaugă și intrarea copiilor într-o perioadă de transformări în dezvoltarea fizică și psihică. De aici se desprinde necesitatea unei temeinice cunoașteri a particularităților de vîrstă și individuale ale elevilor în scopul stabilirii celor mai potrivite măsuri educative.

Această cerință ridică cu necesitate problema realizării unei strînse și permanente legături între învățător, diriginte, profesor, medic, părinți, în scopul cunoașterii cît mai multilaterale și mai complete a elevilor.

Organizarea și închegarea colectivului de elevi constituie o altă sarcină importantă în realizarea continuității munci educative. După ce se schițează rezultatele ce se pot obține în condițiile existenței unui colectiv bine închegat, în lucrare se arată cerințele ce stau în fața pedagogului pentru organizarea acestui obiectiv: organizarea atentă a activității comune și combaterea tendințelor de vedetism, aranjarea în bănci, evitarea supraîncărcării etc. Este deosebit de valoroasă partea în care se arată contribuția orelor de dirigenție pentru rezolvarea unora din multiplele probleme pe care le ridică procesul adaptării elevilor la noile condiții de muncă.

În continuare, lucrarea prezintă o serie de forme ale colaborării profesorilor clasei cu organizația de pionieri din școală. Pe acest plan reținem indicațiile privind organizarea — în timpul verii, în cadrul taberelor de curte — a o serie de activități cu absolvenții clasei a IV-a pentru a realiza o mai ușoară apropiere și familiarizare a lor cu condițiile clasei în care vor veni să învețe la începutul anului școlar. Această activitate dă o perspectivă nouă muncii pe timpul verii cu elevii.

O importantă cerință a realizării adaptării elevilor din clasa a V-a la noul sistem de muncă este realizarea unei strînse colaborări cu familia. Deși asupra acestui aspect se revine și atunci cînd se analizează consecințele aplicării unui just regim de viață și de muncă — la școală și acasă —, consider că s-a trecut prea ușor la generalizări fără să se fi subliniat trăsăturile specifice pe care le prezintă părinții elevilor dintr-un sat. Aici apar anumite elemente în perioada trecerii spre gospodăria agricolă colectivă și alte elemente în perioada consolidării economico-organizatorice a gospodăriei în care muncesc acum toți țăranii deveniți colectiviști.

Formarea în cadrul gospodăriei a unui mare colectiv influențează pozitiv asupra procesului de închegare a colectivului de elevi care, la rîndul său, are consecințe favorabile și asupra adaptării elevilor din clasa a IV-a la noile condiții ale clasei a V-a.

Un element care condiționează succesul muncii instructiv-educative este organizarea rațională a vieții elevilor în școală și familie. Rezolvarea justă a acestei cerințe are o deosebită importanță la această vîrstă de început a pubertății, numită de medici „perioada de tranziție". După ce se prezintă fundamentarea psihologică a organizării regimului, lucrarea se ocupă de factorii a căror influență trebuie dirijată tocmai printr-o justă organizare a condițiilor de viață și de muncă ale elevului. O condiție importantă pentru realizarea unui regim pedagogic este alternarea justă a muncii cu odihna. Lucrarea insistă îndeosebi asupra condițiilor pe care trebuie să le îndeplinească orarul ca factor de bază în stabilirea regimului zilnic al elevilor, apoi asupra importanței respectării recreației etc. Tot în cadrul regimului se insistă asupra organizării muncii de pregătire a temelor acasă și asupra organizării timpului liber al elevilor.

În sfîrșit, ultima problemă care face obiectul acestui capitol este personalitatea educatorului și rolul ei în realizarea trecerii elevilor din clasa a IV-a în clasa a V-a. Și aici, după ce se schițează profilul pregătirii ideologice-politice și profesionale a educatorului, autoarele lucrării insistă asupra necesității studierii și cunoașterii temeinice, multilaterale a elevilor, revenind asupra importanței pe care o prezintă în acest sens colaborarea continuă, sistematică între învățător și profesor pe de o parte și între profesorii clasei pe de altă parte.

Consider ca un neajuns al lucrării faptul că nu s-a insistat mai mult asupra acestei chestiuni. Cred că ar fi fost util să ni se fi arătat cîți din profesorii claselor, care au făcut obiectul cercetării, au fost mai înainte învățători și pe ce cale s-au calificat și care sînt rezultatele pe care le obțin în munca cu elevii claselor V—VII.

În concluziile lucrării, se arată rezultatele superioare — în raport cu cele de la alte clase — obținute la clasele unde s-a efectuat cercetarea, ca urmare a introducerii măsurilor care să asigure condiții cît mai bune continuității în munca instructiv-educativă la clasele a IV-a și a V-a. Aceste rezultate ne conving despre eficacitatea măsurilor aplicate, constituind totodată un îndemn pentru introducerea lor în toate școlile.

O interesantă problemă pe care lucrarea o ridică în concluzii este aceea a schimbării sistemului de pregătire a cadrelor didactice necesare școlii de 8 ani, în sensul ca acesta să ducă nu la pregătirea a două categorii de pedagogi, ci numai a uneia singure, capabile să lucreze cu aceeași competență și pricepere cu clasele mici ca și cu cele mari, de data aceasta predînd un obiect sau două obiecte înrudite.

În rest, concluziile sintetizează succint și clar sublinierile făcute și în cursul lucrării, de cîte ori s-au analizat problemele asupra cărora cercetătoarele au găsit necesar să se oprească.

Deși bogată în aspecte, constatări și concluzii, cercetarea tovarășelor Luminița Ghivirigă și Cornelia Marinescu și-a limitat prea mult sfera. Credem că unele sondaje asupra rezultatelor obținute de elevi în clasa a VI-a ar fi fost necesare. Aceasta ar fi dat autoarelor posibilitatea să urmărească în ce măsură colectivul pedagogic aplică în continuare măsurile folosite în activitatea cu clasa a V-a și în ce măsură s-a simțit nevoia introducerii unor măsuri noi sau a renunțării la unele metode folosite în anul precedent, avînd în vedere intrarea elevilor într-o nouă perioadă a dezvoltării lor.

De asemenea, credem că ar fi fost deosebit de util să se fi urmărit în ce măsură elevii — și părinții lor — cunosc perspectivele pe care le oferă școala de 7 ani și întrucît cunoașterea acestor perspective stimulează eforturile lor în muncă și determină îmbunătățirea rezultatelor. Generalizarea învățămîntului de 7 (respectiv 8) ani pune pe prim plan și problema orientării profesionale a elevilor. Justa rezolvare a acestei probleme poate influența rezultatele obținute de elevi în munca lor. Sub acest aspect, credem că trebuie subliniat rolul activității practice desfășurate de elevi.

Aceste neajunsuri determinate de prea stricta limitare a cercetării la clasele a IV-a și a V-a nu micșorează cu nimic valoarea lucrării.

Prin numeroasele probleme pe care le abordează, prin constatările și concluziile bogate, lucrarea poate fi un bun îndrumar pentru desfășurarea unei susținute și sistematice munci educative în școlile noastre. Aplicarea indicațiilor de aici în condițiile specifice fiecărei școli poate determina creșterea vădită a nivelului și a rezultatelor muncii instructiv-educative din școli. Secțiile de învățămînt și cultură pot avea în această lucrare un bun ghid pentru munca de control și îndrumare în școli a activității privind generalizarea învățămîntului de 7 ani.

Prof. *ION BĂDICĂ*

PROBLEMA ORIENTĂRII PROFESIONALE ÎN REVISTA „SKOLA I PROIZVODSTVO" — 1960

În paginile revistei „Skola i proizvodstvo" problema orientării profesionale este abordată direct (articolele lui I. I. Spighel, M. I. Sonin, B. V. Kapitanov și M. A. Homutova) sau tangențial, într-o serie de articole, prin referiri prilejuite de tratarea unor probleme ca: profilul meseriilor, cerințele generale ale legării învățămîntului de practică etc.

Orientarea profesională nu poate fi ruptă de organizarea școlii, de scopul și sarcinile învățămîntului. În această ordine de idei, în revistă se scoate în evidență dependența orientării profesionale de factorii social-economici. Astfel, I. I. Spighel arată că, în țările capitaliste, tineretul nu are condiții pentru alegerea liberă a profesiei. Șomajul cronic și de masă, caracterul de clasă al învățămîntului, lipsa de interes a burgheziei pentru pregătirea fiilor de muncitori sînt factori care nu dau posibilitate majorității tineretului să-și aleagă drumul în viață pe baza aptitudinilor personale[1]. De altfel chiar și pentru unii pedagogi din țările capitaliste începe să devină evident faptul că orientarea profesională este subordonată condițiilor economice și sociale care determină posibilitățile de dezvoltare și drumul în viață al tinerei generații (vezi articolul „Problemele orientării profesionale și ale alegerii profesiunii în lucrările pedagogilor străini" de A. N. Volkovski, Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie nr. 4/1960).

Spre deosebire de modul în care sînt nevoiți să-și „aleagă" profesiunea fiii oamenilor muncii din țările capitaliste, în Uniunea Sovietică și în țările socialiste tinerii sînt liberi să se îndrepte spre profesiunile pe care le doresc. Aceasta nu înseamnă că societatea nu influențează alegerea drumului în viață, a viitorului loc de muncă pe care urmează să-l ocupe tineretul care se instruiește. Dar această influență constă în asigurarea de către stat a tuturor condițiilor pentru instruirea și educarea tinerei generații. De aceea, problema orientării profesionale, în lucrările autorilor sovietici, este privită în strînsă legătură cu pregătirea teoretică și practică a tineretului. Numai pe baza unei instruiri teoretice, politehnice și profesionale se poate vorbi despre o nouă orientare, atît în conformitate cu capacitățile, aptitudinile și talentele fiecărui tînăr, cît și cu necesitățile de cadre ale societății.

Un rol important în alegerea profesiunii celei mai potrivite cu înclinațiile fiecărui absolvent și cu respectarea nevoilor de cadre îl joacă, fără îndoială, realizarea unei pregătiri profesionale cu profil larg. Acestei probleme revista Skola i proizvodstvo îi acordă cea mai mare importanță. O pregătire profesională îngustă sau necorespunzătoare perspectivelor dezvoltării tehnicii contemporane leagă viitorul muncitor de o singură activitate, creează greutăți în alegerea viitoarei profesiuni sau în eventuala ei schimbare, conform cerințelor producției.

Autorii studiilor consideră că o condiție a unei orientări profesionale corespunzătoare este însușirea de către elevi a procedeelor tehnicii contemporane și evitarea caracterului meșteșugăresc al legării învățămîntului de producție.

Legat de aceasta, majoritatea articolelor, începînd cu cel semnat de B. F. Raiski[2]

---

[1] *I. I. Spighel*, „Orientarea profesională și consultația profesională a elevilor" (Professionalnaia orientația i professionalnaia konsultația uceașcihsia), Școla i proizvodstvo nr. 1/1960.

[2] *B. F. Raiski*: O vîbore profili professionalnoi podgotovki uceașcihsia, Școla i proizvodstvo nr. 1/1960.

(nr. 1/1960), pledează pentru un profil profesional lărgit, care să asigure înțelegerea bazelor tehnicii moderne, să dezvolte gîndirea tehnică a elevilor. Pe de altă parte, meseriile de controlor tehnic, socotitor etc. nu mai pot să constituie obiectul pregătirii profesionale a viitorilor absolvenți ai școlii medii, deoarece introducerea tehnicii noi va înlocui munca oamenilor în aceste domenii.

După cum vedem, în condițiile construirii comunismului, problema orientării profesionale depășește cadrul unor preocupări psiho-pedagogice privind aptitudinile elevilor și devine, în mod efectiv, o problemă socială.

Dar, devenind o problemă socială, orientarea profesională nu este mai puțin o problemă a școlii însăși. Pînă la reorganizarea învățămîntului, așa cum arată I. I. Șpighel[3], posibilitățile de alegere a profesiunii de către absolvenți erau mai limitate, datorită caracterului unilateral al pregătirii, în special în școala medie de cultură generală. Singura soluție, pe care o întrevedeau absolvenții, era învățămîntul superior, deoarece interesele lor erau vagi și se limitau la continuarea studiilor. Adesea, alegerea viitoarei profesiuni se baza pe factori întîmplători și neesențiali: exemplul colegilor, îndemnul părinților etc., și nu era un rezultat al deliberării conștiente și competente a absolventului. Prin reorganizarea școlii, și orientarea profesională se leagă organic de viață, de construirea comunismului.

Atît în cadrul școlii de 8 ani, cît și în școala medie este necesar să se acorde o deosebită atenție familiarizării elevilor cu toate posibilitățile pe care le oferă diferitele profesii. În afară de aceasta, școala medie trebuie să educe și să îndrume interesele elevilor pentru munca productivă, să-i ajute în alegerea conștientă a profesiei.

I. I. Șpighel consideră că, pe linia orientării profesionale a elevilor, sarcinile speciale ale școlii constau în următoarele:

1. Familiarizarea elevilor cu toate posibilitățile pe care le oferă o profesie. Trezirea și educarea intereselor profesionale.

2. Studierea personalității și a particularităților psihice ale elevilor, dezvoltarea lor, educarea capacităților și intereselor.

3. Consultația profesională — individuală și pe grupe de elevi.

4. Ajutarea elevilor pentru a se încadra într-o muncă ce corespunde profesiei alese.

Orientarea profesională trebuie să se facă din clasele mici, *prin povestiri*, despre munca în diferite ramuri de producție industrială, din colhozuri, din sectoarele de deservire a populației etc., prin *excursii* în ateliere, fabrici, colhozuri și sovhozuri. Astfel, elevii se familiarizează cu diferite profesiuni, cu particularitățile muncii omenești. *Utilizarea filmelor și televiziunii*, prin care să se prezinte specificul muncii diferitelor categorii de oameni (muncitori, ingineri, profesori, tractoriști, combineri) contribuie la o justă orientare profesională în diferite ramuri industriale. În afară de acestea, școala trebuie să pună un accent deosebit pe educarea elevilor mai mari în cadrul *cercurilor științifice*, prin participarea la *conferințele* care au ca temă probleme ale diferitelor profesiuni, prin ținerea unor *lecții speciale*, prin *citirea și discutarea unor cărți* care descriu diferite profesiuni sau organizarea de *discuții pe teme* de orientare profesională („Ce să fiu?", „Ce profesiune să-mi aleg?" etc.).

Orientarea profesională trebuie deci începută din clasele mici. În această muncă este bine să fie antrenați și părinții elevilor, care pot ajuta în mod substanțial munca de orientare profesională.

Studierea particularităților individuale ale elevilor trebuie să ducă și la reliefarea trăsăturilor insuficient formate pentru activitatea viitoare a elevului. Studierea elevilor va începe din prima clasă și se va desfășura permanent. Metoda principală recomandată de autor este observația. Toți profesorii vor contribui la studierea particularităților individuale ale elevilor. În afară de observație se va utiliza și experimentul pedagogic. Studierea personalității elevilor, necesară de altfel nu numai pentru o justă orientare profesională, ridică necesitatea încadrării unui pedagog-psiholog pe lîngă fiecare școală. Sarcina acestuia (I. I. Șpighel pledează pentru existența unui asemenea specialist, atît în școala de 8 ani, cît și în cea de 11 ani) este de a unifica munca de observare a elevilor, de a participa, în calitate de consultant, la îndru-

[3] *I. I. Șpighel*, art. cit.

marea profesorilor în vederea acestei activități, de a organiza experimente psihologice, de a se ocupa de unele cazuri mai complicate.

Observarea elevilor va avea în vedere schimbările care survin în dezvoltarea personalității lor, sub influența factorilor externi și interni. Se va acorda toată atenția dezvoltării intereselor profesionale ale elevilor în concordanță cu însușirile individuale ale personalității, ceea ce va face ca la absolvirea școlii să se ajungă la o concordanță deplină între năzuințele și posibilitățile elevului.

Consultația profesională constă în discuții, sfaturi și îndrumări individuale și pe grupe de elevi. Consultantul trebuie să cunoască particularitățile profesiunilor contemporane, necesitățile de cadre în diferite profesiuni. Consultantul trebuie să fie pedagog, pregătit special pentru această muncă. În același sens vor fi pregătiți toți diriginții.

În acest fel, pe baza unei munci susținute, se formează destul de devreme, la majoritatea elevilor, interese profesionale solide. Munca de orientare profesională va contribui la adîncirea intereselor față de profesiunea aleasă. În cazul în care dezvoltarea fizică a elevilor sau alți factori contravin intereselor create la elevi, se vor lua măsuri de îndrumare a lor către altă profesiune.

Respectînd aceste indicații, școala poate ajunge la realizarea unei juste orientări profesionale, avînd la bază alegerea, cu adevărat liberă și conștientă, a profesiei.

În încheiere, am vrea să subliniem faptul că problemele dezbătute în revista „Școla i proizvodstvo" sînt deosebit de utile atît pentru înțelegerea noului mod de a rezolva orientarea profesională, cît și pentru asigurarea unei strînse legături între școală și viață. De aceea, ele trebuie studiate cu grijă de către cadrele noastre didactice, interesate în rezolvarea acestei importante probleme.

BIBLIOGRAFIE

B. F. Raiski: O vîbore profili professionalnoi podgotovki uceașcihsia, Școla i proizvodstvo, nr. 1/1960.

M. I. Sonin și B. V. Kapitonov: Srednniaia școla i podgotovka kvalifițirovannîh kadrov dlia narodnovo hozeaistva, Școla i proizvodstvo, nr. 1/1960.

I. I. Șpighel: Professionalnaia orientația i professionalnaia konsultația uceașcihsia, Școla i proizvodstvo, nr. 1/1960.

M. A. Homutova: O vîbore professii i trudonstroitstve uceașcihsia, Școla i proizvodstvo, nr. 9/1960.

M. RADU

NOUTĂȚI ÎN BIBLIOTECA CENTRALĂ PEDAGOGICĂ

Biblioteca centrală pedagogică achiziționează, în afara publicațiilor romînești de pedagogie și învățămînt, numeroase alte cărți și reviste de specialitate din Uniunea Sovietică și țările de democrație populară, al căror conținut constituie un ajutor prețios pentru cadrele didactice din țara noastră.

De curînd, în bibliotecă a intrat un mare număr de publicații de acest fel. Dintre acestea vă prezentăm următoarele cărți:

1. **Esteticeskoe vospitanie vo vneklassnoi rabote.** Moskva, Izdatelstvo Academii Pedagoghiceskih Nauk RSFSR, 1960, 71 p. (Educația estetică în activitatea din afara orelor de clasă).

Aceasta este o culegere a celor mai bune referate, prezentate în cadrul Lecturilor pedagogice din anul 1959 în care cadrele didactice își împărtășesc experiența lor.

În articolul „Educația estetică a elevilor în activitățile în afara orelor de clasă" F. G. Nikitina expune experiența sa în ce privește cercetarea căilor și a formelor muncii sistematice în legătură cu educația estetică a elevilor din clasele I—X.

Deosebit de merituoasă este încercarea autoarei de a da muncii de educație artistică un caracter sistematic și plăcut, atrăgînd la aceasta atît cadrele didactice și pe părinți, cît și reprezentanți ai cercurilor teatrale din oraș.

Culegerea mai cuprinde și alte articole valoroase scrise de cadre didactice cu experiență. Printre acestea amintim „Serbarea școlară", „Intrecerea literară pionierească", „Cercul folcloristic în școală", „Munca bibliotecii școlare cu activul tinerilor cititori" etc.

Articolele din această culegere sînt folositoare tuturor acelora, care se ocupă cu educația estetică a elevilor, începînd cu directorii de școli și diriginții și terminînd cu personalul bibliotecilor școlare și cu părinții.

2. **Voprosî ateisticeskogo vospitania v şkole.** Moskva, Ucipedghiz, 1960, 118 p. (Probleme de educație ateistă în școală).

În școală propaganda ateist-științifică se realizează în cadrul întregului sistem de instruire și educare a tinerei generații. Rolul cel mai important în instrucția și educația elevilor îl are însă lecția. Culegerea de față cuprinde o serie de articole interesante scrise de profesori care predau diferite discipline, consacrate muncii ateiste cu ajutorul lecției. De exemplu, profesorul Gladkih V. C. semnează articolul „Educația materialistă a elevilor la lecțiile de fizică", iar profesorul Mihailov A. G. împărtășește experiența sa în articolul „Formarea concepției științifice prin predarea astronomiei și a matematicii".

Alte articole cuprinse în culegere sînt: „Probleme de educație ateistă în sistemul de predare al chimiei", „Formarea concepției materialiste prin predarea biologiei în școala de 8 ani", „Educația ateist-științifică cu ajutorul lecțiilor de geografie", „Probleme de educație ateist-științifică la lecțiile de istorie".

Autorii culegerii, profesori și metodiști din regiunea Gorki, nu și-au propus sarcina de a alcătui un manual de ateism în școală, ci au încercat să generalizeze și să analizeze propria lor experiență în formarea concepției materialiste la elevi, cu scopul de a o împărtăși și altor cadre didactice.

3. **Jidkoblinov N. A.: „Praktika po pedagoghike v pedagoghiceskom ucilişce"**, Moskva, Ucipedghiz, 1960, 160 p. Opît rabotî. (Practica pedagogică a elevilor în școala pedagogică).

Autorul cărții caută să generalizeze experiența înaintată în efectuarea practicii pedagogice în școlile pedagogice de învățători și, în același timp, încearcă să stabilească unele perspective de îmbunătățire a acesteia.

Cartea cuprinde patru capitole, în care sînt expuse caracterul şi volumul practicii pedagogice, organizarea şi metodica ei. De exemplu, în primul capitol — „Practica în legătură cu studiul cursului de pedagogie" autorul analizează o serie de probleme legate de familiarizarea practicanţilor cu şcoala, cu munca învăţătorilor, cu elevii, de metodica muncii în afara clasei etc.

Al doilea capitol este intitulat „Lecţii practice de pedagogie în legătură cu practica metodicilor speciale".

In capitolul „Forme complexe de practică pedagogică" sînt analizate diverse feluri de practică, de exemplu practica de o zi, practica continuă cu elevii şcolii pedagogice etc.

Ca o concluzie generală a cărţii se poate afirma că aici sînt expuse acele laturi ale practicii pedagogice, care au o importanţă generală pentru pregătirea profesională a învăţătorilor, indiferent de nivelul culturii lor. Aceasta permite ca problemele privind generalizarea experienţei în practica pedagogică să poată fi utilă şi pentru organizarea acestei practici în Institutele pedagogice.

Lucrarea este destinată, în primul rînd, profesorilor de pedagogie, dar ea poate fi folosită atît de elevii şcolilor pedagogice, cît şi de studenţii institutelor pedagogice.

4. **Panfilova T. S. — „Vospitanie semastoiatelnosti şkolnikov v ucebnoi rabote"**, Moskva, Ucipedghiz, 1960, 82 p. (Educarea spiritului de independenţă al elevilor în munca şcolară).

O sarcină deosebit de importantă a cadrelor didactice este aceea de a-i deprinde pe şcolari să muncească independent. De rezolvarea acestei sarcini se leagă toată munca şcolii de a-i pregăti pe elevi pentru munca social utilă, de a face din ei oameni culţi, de a-i educa în spiritul dragostei şi respectului faţă de societatea socialistă.

Autoarea subliniază că elevii trebuie să fie deprinşi să-şi dobîndească şi în mod independent cunoştinţe noi din cărţi, din observaţii şi din activitatea practică, întrucît de rezolvarea cu succes a acestei probleme va depinde în mare măsură întreaga lor dezvoltare intelectuală de mai tîrziu. Munca independentă trebuie să dezvolte la elevi activitatea de gîndire şi iniţiativa creatoare. In carte se dau îndrumări preţioase, pe baza studierii şi generalizării experienţei în muncă a mai multor profesori fruntaşi, referitoare la conţinutul şi metodele muncii independente a elevilor din clasele V—VIII.

Aceste îndrumări se referă, în special, la activitatea independentă a elevilor în procesul fixării, repetării şi verificării cunoştinţelor.

De asemenea, sînt descrise o serie de mijloace de dezvoltare a activităţii independente a elevilor, de pildă, observaţiile, lucrările practice şi de laborator etc.

5. **Elenska Liudvika — „Metodika arifmetiki i gheometrii v pervîe godî obucenia"**. Moskva, Ucipedghiz, 1960, 176 p. (Metodica aritmeticii şi a geometriei în primii ani de studiu).

Cartea metodistei poloneze dr. Elenska Liudvika scrisă cu participarea renumitului pedagog matematician polonez prof. A. M. Ruseţki este deosebit de valoroasă; ea a fost tradusă în limba rusă, deoarece prezintă un mare interes pentru învăţătorii care predau în clasele mici.

Caracterul original al acestui manual metodic constă în faptul că el se bazează pe o bună cunoaştere a psihologiei copiilor. Recomandările metodice cuprinse în carte sînt fundamentate pe fapte rezultate din observaţii asupra procesului de însuşire de către elevi a aritmeticii şi geometriei.

Sînt comparate două metode de predare: a) metoda comunicării unor cunoştinţe gata formulate şi b) calea dobîndirii independente a cunoştinţelor de către elevi cu ajutorul profesorului.

Autoarea se pronunţă pentru folosirea celei de a doua metode. Ea spune: „In primii ani ai învăţămîntului trebuie să fie cu totul exclusă transmiterea către elevi a cunoştinţelor matematice gata formulate şi întreaga instrucţie trebuie să fie bazată pe principiul intuiţiei".

Deşi se referă la munca metodică la aritmetică şi geometrie în primele trei clase, cartea poate fi folositoare şi profesorilor de la clasele mai mari, deoarece conţine o formulare nouă a multor probleme principale de metodica aritmeticii.

C. Morega

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

ANUNŢ

Institutul de ştiinţe pedagogice informează pe educatoare, învăţători, maiştri-instructori, profesori că Revista de pedagogie **va apare lunar, în 128 de pagini. Preţul unui exemplar este de 5 lei, iar costul unui abonament pe un an este de 60 lei.**

Cum Revista de pedagogie **nu se difuzează decît pe bază de abonamente, cadrele didactice sînt invitate să achite costul abonamentului pe întregul an, asigurîndu-şi în felul acesta colecţia completă a revistei.**

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (12 numere): Lei 60

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţi' colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia: Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74.

Lei 5.—

Tipografia Învăţământului — c. 714

5 Cei

Bibliotec...

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

I 3911

3

ANUL X 1961

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ

1964
1990
97
- IIII 2005
11 IUL 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TĂLPĂȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

I 3911.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

Anul X, nr. 3 *martie 1961*

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

CUPRINS

Pag.

* * * Să asigurăm elevilor un regim rațional de muncă și odihnă. . 5

STUDII ȘI CERCETĂRI

Gheorghe Sireteanu: Unele probleme privind organizarea activităților practice în clasele I—IV 11

Eugenia Tarangul și *Teodor Gal:* Transmiterea și verificarea cunoștințelor de chimie pe baza experiențelor efectuate de elevi . . . 26

George Beldescu: Fixarea și recapitularea cunoștințelor în predarea lecturii literare 38

Ion Berca: Particularitățile citirii copiilor în perioada post-abecedară . 54

Gheorghe Pîrnuță: Învățători musceleni participanți la revoluția de la 1848. 64

CONSULTAȚII — DISCUȚII — CRONICA

Maximilian Bendorțeanu: Pe marginea lucrărilor metodico-științifice pentru obținerea gradului II. 77

Maria Taiban-Sîrbu: Realizarea elementelor disciplinei conștiente în grădinița de copii 84

Florica Tufescu: Din munca educativă desfășurată într-un internat de eleve 95

Silvia Predoiu-Dima: Pe marginea consfătuirii cadrelor didactice din învățământul seral din orașul Ploiești 100

* * * In legătură cu viitoarele sesiuni ale „Lecturilor pedagogice" . 105

CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE

Ioan Sükösd: Studii despre unele experimente privind legarea școlii de cerințele practicii în clasele V—VII 114

Valentina Vișan: O carte despre sistemul educației prin muncă în școală. 116

Ion Orghidan: Lev Nicolaevici Tolstoi — Texte pedagogice . . . 120

Eugen Novicicov: Probleme psihologice ale predării limbilor străine în revistele sovietice de specialitate 122

Iosif Antohi: „Școala engleză și festele de inteligență" 126

3693.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

X-й год, № 3 *март 1961 год*

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

* * * *Обеспечим учеников рациональным режимом труда и отдыха* 5

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

ГЕОРГЕ СИРЕТЯНУ: Некоторые вопросы, касающиеся организации практики в I—IV классах 11

ЕУДЖЕНИЯ ТАРАНГУЛ и ТЕОДОР ГАЛ: Передача и проверка знаний химии на основе опытов проведенных учащихся 26

ГЕОРГЕ БЕЛДЕСКУ: Закрепление и повторение знаний при преподавании литературного чтения 38

ИОН БЕРКА: Особенности чтения учащихся в послебукварном периоде . 54

ГЕОРГЕ ПЫРНУЦЭ: Учителя бывшего уезда Мусчел, принимавшие участие в революции 1848 года 64

КОНСУЛЬТАЦИИ — ДИСКУСИИ — ХРОНИКА

МАКСИМИЛИАН БЕНДОРФЯНУ: По поводу методико-научных работ в целях присвоения звания II-й степени 77

МАРИЯ ТАЙБАН-СЫРБУ: Реализация в детских садах элементов сознательной дисциплины 84

ФЛОРИКА ТУФЕСКУ: О воспитательном труде, проявленного в интернате для учеников 95

СИЛВИЯ ПРЕДОЮ-ДИМА: По поводу совещаний дидактических кадров в вечерних занятиях города Плоешт 100

* * * *По поводу будущей сессии „Педагогических лекций"* . 105

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ИОАН СЮКЕСД: Изучение некоторых экспериментов, касающихся связи школы с практическими требованиями в V—VII классах . . 114

ВАЛЕНТИНА ВИШАН: Работа о системе воспитания в школе посредством труда 116

ИОН ОРГИДАН: Лев Николаевич Толстой — Педагогические статьи . . 120

ЕУДЖЕН НОВИЧКОВ: Психологические проблемы преподавания иностранных языков в советских специальных журналах 122

ИОСИФ АНТОХИ: „Английская школа и тесты" 126

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

X-ème année Nr. 3 *mars 1961*

SOMMAIRE

Page

* * * Pour assurer aux élèves un régime rationnel de travail et de repos . . 5

ETUDES ET RECHERCHES

Gheorghe Sireteanu: Quelques problèmes concernant l'organisation des activités pratiques dans les classes primaires. 11

Eugenia Tarangul et *Teodor Gall:* Transmission et vérification des connaissances de chimie sur base des expériences effectuées par les élèves . . 26

George Beldescu: Fixation et récapitulation des connaissances dans l'enseignement des textes littéraires. 38

Ion Berca: Les particularités de la lecture des enfants durant la période post-abécédaire 54

Gheorghe Pirniță: Maîtres d'école de Muscel participants à la révolution de 1848. 64

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

Maximilian Bendorfeanu: En marge des travaux méthodologiques et scientifiques pour l'admission au II-e grade 77

Maria Taiban-Sirbu: Eléments de discipline consciente réalisés dans les jardins d'enfants. 84

Florica Tufescu: De l'activité éducative dans un internat d'élèves. . . . 95

Silvia Predoiu-Dima: En marge de la conférence des enseignants des écoles du soir de Ploiești. 100

* * * Sur les futures sessions des „Lectures pédagogiques". . . . 105

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Ioan Sükösd: Etudes à base de quelques expériences concernant l'unité entre l'école et le travail productif dans les classes V—VII . . . 114

Valentina Vișan: Une étude sur le système éducatif à l'école par le travail. . 116

Ion Orghidan: Lev Nicolaevitch Tolstoi — Textes pédagogiques 120

Eugen Novicicov: Problèmes de psychologie de l'enseignement des langues étrangères dans les revues soviétiques de spécialité. . . . 122

Iosif Antohi: „L'école anglaise et les testes d'intelligence". 126

SĂ ASIGURĂM ELEVILOR UN REGIM RAȚIONAL DE MUNCĂ ȘI ODIHNĂ

În perioada actuală, cînd în fața școlii se pune problema încheierii generalizării învățămîntului de 7 ani și a trecerii la învățămîntul general de 8 ani, realizare de mare importanță pentru revoluția culturală ce se desfășoară în patria noastră, cresc și cerințele pentru cadrele didactice.

Pentru pregătirea temeinică a copiilor și tinerilor, constructorii de nădejde ai socialismului și comunismului în patria noastră, cadrele didactice au datoria să se preocupe de perfecționarea continuă a muncii lor, să-și ridice măiestria pedagogică, asigurînd astfel însușirea temeinică a cunoștințelor de către elevi, formarea deprinderilor de muncă independentă. Ele sînt chemate să asigure o predare cît mai accesibilă a cunoștințelor, în funcție de particularitățile de vîrstă ale elevilor, în vederea înlăturării supraîncărcării acestora, să le organizeze un regim rațional de muncă și de odihnă.

Deși Ministerul Învățămîntului și Culturii a dat, în repetate rînduri, îndrumări și dispoziții pentru organizarea cît mai bună a activității didactice și educative din școli și extrașcolare, încît să le rămînă elevilor cinci jumătăți de zile lucrătoare pe săptămînă libere pentru studiu și odihnă, s-a constatat că profesorii, diriginții și conducerile școlilor se ocupă în mai mică măsură de acest important aspect al muncii instructiv-educative. De aceea, în Ordinul Ministrului Învățămîntului și Culturii nr. 109 din 1961 se dau noi indicații privind înlăturarea supraîncărcării elevilor prin temele scrise pentru acasă, printr-o justă planificare a lucrărilor de control, prin alcătuirea judicioasă a orariilor în anul școlar viitor, prin eliminarea unor cunoștințe neesențiale din manuale și din unele programe școlare. În Instrucțiunile Ministerului Învățămîntului și Culturii și ale C.C. al U.T.M. din 28 ianuarie 1961 cu privire la evitarea supraîncărcării elevilor se stabilește că activitățile în afara clasei și extrașcolare vor ocupa cel mult 3 ore din timpul liber al elevilor, că un elev poate participa la activitatea a numai două cercuri (unul pe obiecte și altul artistic), se reglementează participarea elevilor la concursurile școlare, se precizează numărul și durata adunărilor și activităților U.T.M., de pionieri și obștești ș.a.

Grija pentru *organizarea unui regim rațional de muncă și de odihnă*, destindere, mișcare, joc trebuie să stea în atenția conducerilor școlilor, diriginților și tuturor învățătorilor și profesorilor.

Organizarea muncii și odihnei copiilor este una din problemele de seamă ale pedagogiei. Un regim de zi și săptămînal judicios întocmit contribuie, atît la însușirea temeinică a cunoștințelor și deprinderilor, cît și la menținerea capacității de muncă a elevilor în tot cursul unei săptămîni și a întregului an școlar.

Planificarea defectuoasă a muncii copiilor poate să ducă fie la *supraîncărcarea*, fie la *subîncărcarea* elevilor.

Supraîncărcarea rezultă din introducerea unor cerințe de activitate și de muncă mai mari și mai numeroase decît posibilitățile elevilor. Ea poate fi *cantitativă* (sarcini numeroase), *calitativă* (sarcini grele) sau și una și alta, în același timp. La supraîncărcare se ajunge prin necunoașterea și nerespectarea relației ce există între ansamblul cerințelor față de elevi și posibilitățile lor reale de muncă. Ea este și un efect al nerespectării și necunoașterii particularităților de vîrstă și individuale ale elevilor de către profesor.

Pentru copil, consecințele supraîncărcării sînt grave și numeroase. Ele se manifestă în două direcții mai importante: Elevul *răspunde tuturor cerințelor*, ceea ce-i reclamă un efort considerabil la învățătură, îi provoacă o stare de permanentă agitație din teama lipsei de timp, o reducere a orelor de odihnă, fapte care duc treptat spre nevroză astenică. Alți elevi *renunță treptat să răspundă la obligațiile școlare*, învață superficial, lipsesc de la școală și rămîn în urmă cu învățătura.

Subîncărcarea — destul de rar întîlnită — dezvoltă la elev trăsături negative de caracter: comoditate, lipsă de voință și de interes, superficialitate în muncă. Elevii nu reușesc să-și formeze deprinderi de muncă independentă. Acest fenomen se poate întîlni mai des în clasele I—IV, unde volumul temelor pentru acasă nu este prea mare. Dacă elevul nu este obișnuit cu munca zilnică, cu planificarea activităților, dacă se deprinde să-și irosească timpul, în clasele mai mari, unde volumul și dificultatea sarcinilor cresc, saltul pe care va trebui să-l facă îl va deruta, se va produce o ciocnire între obișnuințele formate și noile cerințe.

La evitarea supraîncărcării elevilor contribuie, într-o măsură însemnată, modul în care profesorul predă cunoștințele. De măiestria sa pedagogică, de felul în care va ști să antreneze elevii la lecții, făcîndu-i *să participe activ* la predarea cunoștințelor (să efectueze toți experiențele de fizică și chimie, să urmărească expunerea profesorului de istorie pentru a descoperi singuri succesul sau insuccesul unei revoluții sau răscoale, să găsească în presă și să folosească materialul documentar necesar unei lecții de geografie ș.a.) depinde modul în care-și vor însuși cunoștințele în cadrul lecției. O însușire conștientă, temeinică a celor expuse scutește elevul de efortul înțelegerii lecției noi din manual. El va folosi manualul pentru a-și completa și sistematiza cele învățate la lecție, nu ca să înlocuiască expunerea formală, rece, de neînțeles uneori, a cunoștințelor de către profesor.

Dacă elevii se vor deprinde să muncească independent în timpul lecției, dacă vor ști să folosească manualul și alte materiale bibliografice, atunci își vor forma un stil de muncă, se vor obișnui să-și planifice just timpul necesar efectuării temelor.

Conținutul și volumul temelor pentru acasă trebuie stabilit în funcție de posibilitățile copiilor de diferite vîrste și de nivelul clasei respective. În presa

pedagogică sovietică, se discută problema *individualizării temelor pentru acasă*, nu numai pentru elevii rămași în urmă la învățătură, ci chiar pentru ceilalți, în funcție de interesul manifestat de unii elevi pentru obiectul respectiv, de posibilitățile fiecăruia.

În privința *conținutului temelor* pentru acasă, profesorii se vor strădui ca aceste teme să contribuie la fixarea cunoștințelor predate. Se vor evita temele care nu stimulează gîndirea creatoare a copiilor (memorarea sau copierea unor texte din manual în clasele mari). În Ordinul Ministrului Învățămîntului și Culturii nr. 109 din 1961 („Cu privire la înlăturarea supraîncărcării elevilor") se arată că nu trebuie să se dea elevilor, ca teme, transcrierea notițelor, a schițelor, desenelor executate în timpul lecțiilor, ci acestea să fie bine executate în clasă, sub îndrumarea profesorilor.

Volumul temelor pentru acasă trebuie stabilit în raport cu posibilitățile copiilor de diferite vîrste. Cercetările întreprinse în acest sens au arătat că pregătirea lecțiilor și efectuarea temelor scrise pentru a doua zi de către școlarii mijlocii nu trebuie să depășească o oră și jumătate, iar la școlarii mari cel mult trei ore și jumătate. Dacă se adaugă aceste ore de pregătire și efectuare a temelor pentru acasă la cele cinci ore de curs pe zi la clasele V—VII și șase ore la clasele VIII—XI, se poate ușor constata că elevii au în mod obișnuit un program de activitate încărcat. Dînd elevilor teme de scris pentru acasă numeroase se ajunge la supraîncărcarea lor.

O altă problemă care trebuie să preocupe cadrele didactice este aceea a *modului* în care se dau temele pentru acasă. În urma cercetărilor făcute de pedagogii sovietici s-a constatat că, atunci cînd profesorii explică tema pentru acasă și dau indicații cum să se lucreze, ce procedee să se folosească, coeficientul de elevi care fac temele acasă este de aproape 100% și marea majoritate primesc note bune. În caz contrar, cînd tema este dată în grabă, după ce s-a sunat, în timpul recreației, numai 71% din elevi fac temele și, din aceștia, 18% primesc nota maximă.

Un rol deosebit în evitarea supraîncărcării elevilor cu teme pentru acasă revine profesorului-diriginte. Cunoscînd bine elevii, posibilitățile acestora, condițiile de viață în familie, dirigintele, care va păstra o strînsă legătură cu ceilalți profesori, îi poate ajuta în dozarea temelor pentru acasă conform posibilităților clasei, în general, și ale fiecărui copil, în special.

Dirigintele este cel care poate aprecia dacă temele date de un profesor sau altul nu depășesc posibilitățile copiilor, dacă — zilnic și într-o săptămînă în ansamblu, — numărul temelor și volumul lucrărilor de efectuat zilnic nu răpesc din timpul necesar somnului sau odihnei în aer liber. De aceea, dirigintele este dator să păstreze o strînsă legătură cu profesorii care predau la clasa pe care o conduce, pentru a planifica în mod judicios temele pentru acasă.

Dirigintele este cel căruia îi revine și sarcina de a ține legătura cu organizațiile de U.T.M. sau de pionieri pentru o justă planificare a diverselor acțiuni și pentru evitarea paralelismului între acțiunile școlii și cele ale organizațiilor de copii și de tineret, care, de asemenea, poate duce la încărcarea elevilor cu prea multe munci.

Un rol important are dirigintele și în legătura pe care trebuie s-o aibă școala și familia. Este necesar ca el să cunoască greutățile elevilor, să îndrume

părinții în organizarea în mod cît mai just a timpului de muncă și de odihnă al copiilor.

Cunoscînd bine copiii din clasa sa, condițiile de viață din familiile elevilor, dirigintele se va strădui ca, prin acțiuni comune cu organizațiile de copii sau de tineret, să planifice în mod rațional activitățile obștești sau serbările organizate, să încadreze colectivul clasei în marele colectiv al școlii.

★

Supraîncărcarea poate fi evitată nu numai printr-o predare bună, care să asigure participarea activă a elevilor la lecție, prin micșorarea volumului temelor pentru acasă și prin alegerea lor judicioasă, pentru a corespunde scopului propus (consolidarea cunoștințelor și deprinderilor dobîndite la lecție, obișnuirea elevilor cu munca independentă ș.a.), ci și prin alcătuirea unui orar săptămînal și zilnic potrivit cerințelor pedagogice, care să țină seama de posibilitățile de efort ale elevilor.

Activitatea școlară a elevilor este predominant intelectuală, efortul de bază fiind susținut de către scoarța cerebrală, mai precis de către cel de-al doilea sistem de semnalizare.

Scăderea capacității de lucru este efectul inhibiției de protecție care apare mai repede în cel de-al doilea sistem de semnalizare, care, fiind mai nou din punct de vedere genetic, este și mai fragil.

De aceea, obiectele care se bazează în exclusivitate pe munca intelectuală, de însușire a cunoștințelor (matematică, gramatică, istorie) trebuie să alterneze cu discipline care să antreneze și alți analizatori, în special cel motor (exerciții fizice). Totodată este indicat să se folosească la lecții într-o măsură tot mai mare material audio-vizual, să fie incluse în planificarea fiecărui obiect mai multe lecții care să se desfășoare în laborator, la muzeu, vizite, excursii etc.

Prin includerea în orar a orelor de educație fizică, desen, a activităților practice se realizează *odihna activă*. Antrenarea zonei motorii de pe scoarță produce în jur inducție negativă, în care intră și zonele care au fost înainte suprasolicitate și în care a apărut inhibiția de protecție. Inducția negativă se însumează cu inhibiția de protecție, contribuind la o refacere mai rapidă și mai puternică a celulelor obosite.

În timpul activității care solicită în mai mare măsură analizatorul motor au loc în organism modificări fiziologice variate, care ușurează desfășurarea activității intelectuale ce va urma. Se intensifică procesele de circulație și respirație, crește numărul de globule roșii din sînge, respirația se intensifică, alimentarea cu oxigen a creierului crește, toate acestea contribuind la sporirea capacității de muncă a copilului.

Se știe că posibilitatea de activitate continuă a elevilor este mai scăzută în raport cu vîrsta. Dacă se intercalează în orar o activitate cu caracter dinamic, efectul pozitiv se observă nu numai în orele imediat următoare, ci pînă la finele programului școlar. Efectul pozitiv al alternării dintre munca intelectuală și cea fizică depinde de momentul în care este inclusă activitatea practică. În urma cercetărilor efectuate, s-a constatat că activi-

tatea practică are un efect pozitiv atunci cînd activitatea de bază a început să provoace deja oboseala. Efectul pozitiv nu se observă nici atunci cînd activitățile care cer mișcare fizică sînt incluse la începutul zilei de lucru — deoarece organismul este odihnit, iar mișcarea l-ar putea chiar obosi — nici la sfîrșit, cînd copilul este deja obosit.

Orele de educație fizică, desen, activitățile care necesită mai multă mișcare au un efect pozitiv asupra desfășurării activității elevilor numai *dacă nu sînt obositoare* și *dacă nu durează prea mult timp,* deoarece inhibiția de protecție iradiază, cuprinzînd și alți centri nervoși.

Se presupunea că și orele de muzică ar exercita o influență pozitivă asupra sporirii capacității de muncă a elevilor. Din unele cercetări a rezultat însă că numărul greșelilor făcute de elevi după aceste ore este destul de ridicat, asemănător cu zilele în care nu sînt intercalate obiecte care solicită mai multă mișcare. Fenomenul se explică prin faptul că ascultarea și memorarea melodiei și a textului presupun o activitate intensă a celui de-al doilea sistem de semnalizare.

Importanța alternării de obiecte în cursul unei zile se pune cu mai multă pregnanță în cadrul orarului săptămînal, al săptămînii de lucru a elevului. Orele de educație fizică, colectivul sportiv, activitățile practice în atelier sau pe lotul școlar este bine să fie programate la mijlocul săptămînii, de preferință miercuri sau joi, cînd randamentul muncii elevilor începe să scadă.

În recentul Ordin al Ministrului se precizează că orarul va fi stabilit pe tot anul școlar și va fi respectat cu strictețe de către cadrele didactice.

Alternarea obiectelor care necesită un volum mai mare sau mai mic de teme pentru acasă și intercalarea acelor obiecte care să solicite mișcare, precum și fixarea unui orar pe toată durata anului școlar contribuie la deprinderea copiilor cu o muncă organizată, sistematică, la *formarea unui stil de muncă.* În caz contrar, copiii sînt supraîncărcați încă de la începutul săptămînii, pentru ca în ultima zi — sîmbăta — să fie incluse în program, la unele școli, numai trei ore — educația fizică, dirigenția și desenul.

Și în alcătuirea unui orar care să corespundă cît mai bine necesităților elevilor, menținîndu-le puterea de muncă, dirigintele are un rol important. El este acela care trebuie să planifice astfel, împreună cu organizațiile U.T.M. sau de pionieri, participarea elevilor *la diferite activități,* încît acestea să nu depășească timpul prevăzut în Instrucțiunile Ministerului Învățămîntului și Culturii.

★

Cadrele didactice și, în special, diriginții au datoria să se preocupe în permanență de organizarea regimului de zi al elevilor în familie, de modul în care aceștia își petrec timpul liber, de felul și timpul în care își lucrează temele pentru acasă.

Deprinderea cu un anumit regim, cu ore fixe de sculare, de culcare, de pregătire a temelor pentru acasă creează la elev un astfel de *stereotip dinamic* care să ajute la formarea unui om ordonat, organizat. Avantajele regimului sînt deosebite și pentru școală și pentru familie. Un elev pentru

care a devenit o obișnuință efectuarea temelor pentru acasă nu va depăși timpul stabilit pentru odihna în aer liber, ci se va preocupa să-și facă temele cît mai bine și conștiincios.

Deprinderea elevilor cu regimul de zi, cu planificarea timpului trebuie începută de timpuriu, din primele zile de școală sau chiar din perioada preșcolară.

O deosebită însemnătate o are respectarea regimului de muncă și odihnă în perioada încheierii de trimestru și de sfîrșit de an. Trebuie avută o mare grijă ca în aceste perioade să nu se ajungă la o supraaglomerare cu sarcini a elevilor nici de către școală și nici de către familie. Conducerea școlii, diriginții se vor îngriji să nu fie programate în aceste perioade serbări și concursuri multe, care solicită din partea elevilor un efort prea mare. Este indicat ca pregătirile pentru serbări și concursuri să se facă în timpul orelor afectate în mod normal prin planul de învățămînt în cadrul diferitelor discipline, într-o perioadă îndelungată de timp. De pildă, pentru concursul „Iubiți cartea" și literar, elevii să fie pregătiți în cadrul orelor de limba și literatura romînă, pentru olimpiada de matematică și fizică să se facă pregătirea în cadrul lecțiilor de matematică și fizică etc.

Cadrele didactice, diriginții îndeosebi, pot ajuta mult familia în organizarea în mod judicios a timpului de învățătură, de odihnă și joacă al copiilor, pentru că, de multe ori, familia este cea care contribuie la supraîncărcarea copiilor. În unele familii există o practică greșită în direcția solicitării copilului la efort. Sînt familii care îndeamnă și pretind copilului să studieze diferite instrumente (fie că au sau nu înclinație spre muzică), să urmeze cursuri de balet sau unele discipline sportive. Cînd copilul manifestă o înclinație deosebită într-o direcție sau alta (muzică, artă plastică, coregrafie, sport), familia poate acționa în sprijinul valorificării și cultivării înclinației și talentului copilului. Dar împovărarea copilului cu sarcini și pretenții care nu țin seama de posibilitățile lui are mai întotdeauna un efect contrar dorinței nejustificate, manifestate de părinți. De cele mai multe ori, copilul obosește și nu poate să mai facă față unor sarcini pe care în mod obișnuit le ducea la îndeplinire.

Tot atît de greșită și dăunătoare este și practica, din unele familii, de a pretinde un efort fizic prea mare din partea copiilor. Mărirea efortului fizic duce la sleirea puterii copilului, la slăbirea rezistenței organismului.

Școlii, diriginților în primul rînd, le revine sarcina să desfășoare o intensă muncă de propagandă pedagogică în rîndul părinților, să ajute familia în organizarea rațională a regimului de muncă și de odihnă al elevilor și să-l respecte cu rigurozitate.

Printr-o muncă educativă susținută, dusă de școală, de organizațiile de pionieri și de U.T.M. și de familie, elevii vor fi deprinși să folosească acest timp pentru lărgirea orizontului lor ideologic, cultural, artistic, pentru educația lor multilaterală.

STUDII ŞI CERCETĂRI

UNELE PROBLEME PRIVIND ORGANIZAREA ACTIVITĂŢILOR PRACTICE IN CLASELE I—IV

Inv. *GHEORGHE SIRETEANU*
Şipote-Hîrlău

Pregătirea elevilor pentru viaţă, pentru munca productivă este o sarcină de mare importanţă pusă în faţa şcolii noastre. Această sarcină rezultă din dezvoltarea continuă a forţelor de producţie, care reclamă muncitori harnici şi pricepuţi, capabili să aplice în procesul de producţie cele mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii. Pentru omul societăţii socialiste, eliberat de exploatare, munca a devenit o chestiune de onoare. Munca, pusă în folosul întregii societăţi, este mobilul care dă posibilitatea dezvoltării forţelor creatoare ale omului şi factorul determinant al preţuirii lui de către colectivul în care trăieşte. Omul nou se caracterizează prin atitudinea conştientă faţă de muncă şi prin tendinţa continuă de a perfecţiona metodele de muncă, de a ridica munca fizică la nivelul muncii intelectuale. Numeroasele exemple ale fruntaşilor în muncă, ale inventatorilor şi inovatorilor sînt mărturii de o mare valoare educativă.

Pregătirea pentru munca productivă de mai tîrziu trebuie să înceapă o dată cu intrarea elevului în şcoală, deoarece „şcoala trebuie să dezvolte la copii, încă din clasele mici, nu numai dragostea pentru muncă, ci să-i şi înarmeze zi de zi cu priceperi şi deprinderi de muncă şi cu cunoştinţe de cultură generală"[1].

Aşadar, formarea deprinderilor de muncă, prin intermediul activităţilor practice, se pune şi pentru clasele I—IV. Se ştie că formarea oricărei deprinderi urmează un drum lung şi trece prin anumite etape, începînd cu elementele cele mai simple. Deprinderile de muncă trebuie să urmeze acelaşi drum. Pentru a ajunge la acţiuni complexe, concretizate în munca productivă, este necesar să se pornească de la acţiuni simple care să formeze elevilor primele deprinderi şi în acelaşi timp să le dezvolte gîndirea. În procesul gîndirii, elevii operează cu noţiuni din diferite domenii ale ştiinţei. Acum este momentul să se introducă în gîndirea elevilor elemente referitoare

[1] *I. A. Kairov:* Despre unele rezultate ale învăţămîntului politehnic şi căile sale de dezvoltare, în lucrarea: „Din experienţa şcolii sovietice în realizarea învăţămîntului politehnic", Litografia şi tipografia învăţămîntului, Bucureşti, 1956, p. 11.

la muncă și producție și să se formeze trăsăturile morale ale omului de tip nou. În perioada la care ne referim este vorba numai de un început.

Activitățile practice la clasele I—IV prezintă și o altă însemnătate. Datorită caracterului concret al gîndirii, elevii din clasele I—IV abstractizează cu oarecare greutate. Dezvoltarea capacității de abstractizare la elevii de vîrstă școlară mică reprezintă o sarcină importantă a activității didactice. Din acest punct de vedere, activitățile practice au o valoare deosebită care se explică prin interdependența dintre activitatea practică și cea intelectuală și influența lor reciprocă. Pe de o parte, pentru că deprinderile practice, formîndu-se concomitent cu cele intelectuale, dau posibilitatea să se aplice cunoștințele căpătate, ceea ce duce la consolidarea lor, iar pe de altă parte, activitățile practice ușurează procesul de însușire a cunoștințelor prin aceea că reprezentările, care stau la baza procesului de abstractizare și generalizare, se formează pe baza materialului concret.

Legătura dintre învățămînt și muncă constă în aceea că „totalitatea cunoștințelor școlare constituie o bază științifică în muncă, iar munca la rîndul ei reprezintă materialul concret, foarte bogat pentru generalizările făcute în cadrul lecțiilor, pentru însușirea mai conștientă a cunoștințelor științifice“ [2].

În procesul de învățămînt urmărim ca elevii să rețină noțiuni, definiții, reguli, pe care să le poată aplica cu ușurința în viață. Experiența fiecăruia dintre noi ne arată că elevii de vîrstă școlară mică generalizează cu greu fapte care nu au la bază reprezentări clare, iar reprezentările clare se formează pe baza perceperii nemijlocite a materialului concret. Cunoașterea, la nivelul primului sistem de semnalizare, constituie nu numai etapa inițială a procesului de însușire a cunoștințelor, dar și factorul hotărîtor al calității lui. Tot experiența ne arată că de claritatea reprezentărilor depinde și procesul de fixare, păstrare, reproducere și recunoaștere a celor învățate. „Memorarea, învățarea pe de rost a generalizărilor care nu sînt deduse din viața practică și nu se bazează pe analiza faptelor, îl face pe elev să nu se poată folosi de cunoștințele pe care și le-a însușit cu atîta trudă“ [3].

Cunoștințele care nu se bazează pe reprezentări clare pot fi însușite de către elevi momentan, dar aceasta nu este o însușire temeinică. Învățătorul poate fi derutat ușor în ceea ce privește însușirea momentană a cunoștințelor, datorită ușurinței de înregistrare a elevilor. La această vîrstă, elevii reproduc cu ușurință cele auzite, dar aceasta nu este și o garanție a păstrării celor învățate. De fapt, cunoștințele însușite mecanic apar mai tîrziu sub forma confuziei sau chiar a imposibilității de a fi reproduse și aplicate. Este ceea ce numim goluri în cunoștințele elevilor. Se întîmplă uneori ca după lecții pe care le considerăm reușite să avem surprize, să constatăm că ceea ce s-a predat n-a fost însușit temeinic. Aceasta se întîmplă, de cele mai multe ori, pentru că s-a ajuns la generalizări fără a se controla dacă elementele necesare generalizărilor — reprezentările — sînt suficient de clare.

---

[2] *M. N. Skatkin* și *N. P. Bulatov:* Despre bazele pedagogice ale instrucției prin muncă. Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 3/1957, p. 29.

[3] *V. Suhomlinski:* Munca intelectuală și legătura școlii cu viața. Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1960, p. 2.

Activitățile practice pun în contact direct pe elevi cu materialul concret și oferă astfel posibilitatea înlăturării formalismului din predare și a însușirii mecanice a cunoștințelor.

Este limpede, deci, că pentru a asigura o bună însușire a cunoștințelor de către elevi este necesar să se acorde o mai mare atenție organizării activităților practice și să se găsească și alte forme de organizare a lecțiilor decît cele obișnuite. „Trebuie în primul rînd să se lichideze sistemul de a preda mai mult verbal" [4], sistem care se mai practică pe scară largă și în școala noastră.

Așadar, unirea învățămîntului cu munca, realizată în cadrul activităților practice, apare ca o necesitate care se cere a fi rezolvată, fapt scos în evidență de numeroasele studii pedagogice și psihologice care tratează această problemă.

Problema activităților practice la clasele I—IV cuprinde o sferă largă de preocupări. Ea cuprinde atît activitățile legate strict de procesul de învățămînt, cît și activitățile practice de interes obștesc, care au o mare valoare educativă. În articolul de față ne vom referi numai la cele din prima categorie, considerînd că cele din a doua categorie merită a fi tratate în cadrul unui alt studiu.

Pe baza observațiilor făcute, vom încerca să analizăm numai cîteva probleme ridicate de organizarea activităților practice, care ni se par că au fost cercetate mai puțin în literatura noastră pedagogică.

I. Prima problemă pe care mi-am pus-o a fost următoarea : ce legătură se poate stabili între conținutul lecțiilor de la diferite obiecte de învățămînt și conținutul activităților practice desfășurate în cadrul orelor rezervate prin planul de învățămînt ; în ce măsură activitățile practice duc la îmbogățirea și consolidarea cunoștințelor și în ce măsură pot fi solicitați elevii să lucreze în cadrul lecțiilor, în afara acelora de lucrări practice ? (Precizăm că prin activități practice înțelegem — în cazul de față — atît activitățile desfășurate în cadrul orelor de lucru manual, cît și în orele rezervate lucrărilor practice agricole).

S-ar părea că aceasta nu poate fi o problemă care să necesite o preocupare specială, întrucît programa prevede temele care constituie subiectul activităților practice. Noi credem însă că merită o atenție deosebită tocmai din necesitatea de a asigura activităților practice adevăratul sens : acela de a constitui terenul de aplicare și îmbogățire a cunoștințelor. Am urmărit, în mod special, în ce măsură pot fi valorificate, în cadrul orelor de activități practice, cunoștințele dobîndite la obiectele de învățămînt.

Realizarea concordanței între cunoștințele obținute la diferite obiecte de studiu și activitățile practice mi s-a părut mai greu de realizat la clasele I și a II-a. Greutatea este determinată, pe de o parte, de caracterul general al cunoștințelor pe care le capătă elevii în aceste clase despre plante, animale și fenomene ale naturii. De pildă, acum se pun bazele înțelegerii condițiilor de încolțire a plantelor, a însușirilor unor materiale ca hîrtia, lemnul etc. Pe de altă parte, în executarea lucrărilor se întîmpină greutăți determinate de particularitățile de vîrstă ale elevilor din aceste clase. Mișcările

[4] *M. N. Skatkin :* Despre unele căi practice de politehnizare a învățămîntului, lucrarea : „Din experiența școlilor sovietice în realizarea învățămîntului politehnic". Litografia și tipografia învățămîntului, București, 1956, p. 69.

mîinilor sînt lipsite de precizie și siguranță, lucru ce se poate lesne observa chiar la lucrările ușoare, ca îndoituri din hîrtie. Ei diferențiază greu — mai ales în clasa I — mișcările componente ale unei acțiuni complexe. Deprinderile de muncă — de a confecționa un obiect, de a executa o lucrare — au la bază complexe de acțiuni cu care elevii abia se familiarizează în aceste clase. De aici decurge și consecința că nu se pot efectua decît lucrări simple.

La clasele a III-a și a IV-a problema se rezolvă mai ușor, întrucît cunoștințele dobîndite la obiectul științele naturii dau posibilitatea organizării unei game mai variate de lucrări practice. La aceasta se adaugă și deprinderile de muncă căpătate în clasele anterioare și care permit ca activitățile practice să crească în complexitate. Nu vrem să se înțeleagă că există o disproporție accentuată între ceea ce pot efectua elevii în clasa a II-a și ceea ce pot efectua în clasa a III-a, însă vrem să semnalăm posibilitatea unui progres, sub raportul complexității lucrărilor practice, la clasele a III-a și a IV-a.

Pentru a stabili ce anume lucrări se pot efectua în legătură cu lecțiile învățate — cunoștințele căpătate — am întocmit în acest scop o planificare specială. Cadrul unui articol nu ne îngăduie să prezentăm exemplificări pentru fiecare clasă. Din considerentele expuse mai înainte, prezentăm un extras dintr-o astfel de planificare la clasa a II-a.

Specificăm că modul acesta de planificare a activităților practice a fost întocmit în scopuri experimentale. În mod curent nu este nevoie de o planificare așa de complicată, însă este absolut necesar ca, în momentul întocmirii planificării obișnuite, să se stabilească — măcar în linii generale — unele probleme privind activitățile practice, ca : lecțiile la care se pot face aplicații practice, materialele necesare etc. [5]

Planificarea întocmită mi-a permis să-mi dau seama în ce măsură se poate realiza legătura dintre temele prevăzute în programă pentru lucrări practice și conținutul lecțiilor de limba romînă și aritmetică din clasa a II-a. În această planificare, lecțiile au fost grupate pe teme, pentru a avea posibilitatea ca într-o oră de lucrări practice să execut lucrări în legătură cu o temă mai mare cuprinzînd mai multe lecții. Așa, de pildă, într-o oră de lucrări practice s-au executat lucrări în legătură cu tema „Animale domestice", în alta în legătură cu tema „Animale sălbatice" etc. Acest lucru prezintă importanță pentru stabilirea volumului de cunoștințe dobîndite care se pot folosi în cadrul orelor de lucrări practice. După cum se observă, într-o oră de lucrări practice au fost folosite cunoștințele predate în mai multe lecții.

Am urmărit ca activitățile practice planificate să corespundă înțelegerii și puterii de muncă a elevilor și să fie variate pentru a menține interesul pentru ele. De asemenea, în fixarea tematicii lucrărilor practice am ținut cont de unele considerente locale cum ar fi : materiale existente (de pildă, nu au fost prevăzute lucrări din papură pentru că în localitate lipsește acest material) ; unele îndeletniciri care sînt mai puțin cunoscute în rîndul populației din localitate, dar care sînt necesare (de pildă, îngrijirea pomilor fructiferi, cultivarea legumelor etc.). Sîntem de părere că în planificarea activităților practice, în limitele programei, este bine să se țină seama și de anumite con-

[5] *Gh. Sireteanu* : Planificarea la cl. I—IV. Gazeta învățămîntului, nr. 486/1958.

Tema	Lecțiile	Cunoștințele de bază pe care le vor căpăta elevii	Activitățile cu caracter practic ce se vor desfășura	În ce ore s-au executat activitățile practice		
				Ind. practice	Obiectul respectiv	În afara orelor de clasă
Iarna	Primii fulgi	Rolul zăpezii pentru semănături	Strîngerea zăpezii pe straturi	Da		
Animale domestice	Murgu	Înfățișare, îngrijire, foloase	Decupaj	Da		
	Guiț, guiț	Înfățișare, îngrijire, foloase	Decupaj	Da		
Pomi fructiferi	Toamna	Păstrarea fructelor. Necesitatea lor în alimentație. Formarea noțiunii de „fructe"	Modelaj din argilă: măr, pară	Da		
	La culesul de vișine	Cunoașterea pomilor după frunze	Colecții de frunze			Da
Unități de măsură	Metru și centimetru	Metrul ca unitate de măsură. Raportul dintre m și cm. Formarea deprinderilor de a măsura	Confecționarea metrului din hîrtie. Gradarea în cm		Da	
	Unități de măsurat timpul	Cunoașterea ceasului	Confecționarea ceasului din carton		Da	

diții locale care pot favoriza buna desfășurare a lor, ca: valorificarea materialelor locale, valorificarea unor tradiții etc.

Observațiile făcute ne conduc la concluzia că în linii generale — accentuăm acest lucru — există posibilitatea realizării concordanței între cunoștințele dobîndite de elevi în cadrul celorlalte obiecte de studiu și tematica activităților practice. Socotim că nu este indicat să se caute ca toate lucrările practice pe care le execută elevii să reprezinte o aplicare a cunoștințelor obținute la celelalte obiecte de învățămînt. De pildă, pentru dezvoltarea mușchilor mici ai mîinilor, care duce la precizia mișcărilor, sînt importante — pentru clasa I — îndoiturile de hîrtie: plicul, coiful etc. Cred că ar fi nepotrivit să legăm confecționarea acestor obiecte și a altora (împletituri, cusături etc.) de conținutul orelor de limba romînă.

Există unele activități care au importanță pentru viața de toate zilele, ca de exemplu: împletituri din paie și pănuși, lucrări simple de traforaj,

cusături naționale, legatul cărților, care au fost executate cu elevii clasei a IV-a, dar care nu au legătură directă cu conținutul lecțiilor de la principalele obiecte de învățămînt din această clasă. Aceasta nu înseamnă că trebuie să renunțăm la aceste activități. Sîntem împotriva tendinței de a se stabili legături artificiale între conținutul unor lecții și activitățile practice. Se știe că Makarenko a ironizat în unul din rapoartele sale această tendință [6].

În stabilirea conținutului activităților practice m-am condus și după indicațiile date de cercetătorul sovietic N. G. Rozanov [7]. În lista activităților practice am inclus atît activitățile practice propriu-zise, cît și observațiile, vizitele, excursiile, deoarece am considerat că aceste activități au un pronunțat caracter practic, în cadrul lor efectuîndu-se, de pildă, adunarea materialelor pentru colecții sau diferite planșe etc. De exemplu, cu ocazia unei excursii făcute cu elevii clasei a III-a au fost colectate frunze de pomi fructiferi pentru ierbare, iar cu ocazia unei vizite la gospodăria agricolă colectivă din localitate, elevii clasei a IV-a au plivit o parcelă de grîu.

Dar, nu este totul ca activitățile practice să fie planificate în legătură cu temele de la celelalte obiecte de învățămînt. O mare importanță are și felul cum se desfășoară aceste activități. Ce se urmărește prin ele? Este suficient ca prin ele să se urmărească numai formarea deprinderilor de muncă? Desigur că nu. Activitățile practice constituie un teren pentru îmbogățirea și consolidarea cunoștințelor și pentru exercitarea gîndirii și ridicarea ei pe o treaptă superioară — gîndirea logică. Pe acest suport, deprinderile de muncă se formează în mod temeinic. Deci, în măsura în care activitățile practice servesc la însușirea temeinică a cunoștințelor ele constituie un factor pozitiv pentru procesul de învățămînt.

Arătam că școlarii mici întîmpină greutăți în procesul de generalizare, printre altele și din cauză că sesizează mai greu elementele comune care constituie conținutul noțiunilor. De exemplu, pentru ei un măr și o vișină sînt cu totul diferite ca și un lup și un iepure, deși este vorba de „fructe" și „animale sălbatice". Acum este perioada cînd gîndirea elevilor trebuie îndrumată de la operațiuni cu material concret, la operațiuni cu material din ce în ce mai abstract, de la gîndirea cu obiecte, la gîndirea cu noțiuni. A învăța pe copii să generalizeze elemente ale lumii înconjurătoare este o sarcină de primă importanță pentru procesul de învățămînt. De fapt, întregul proces de învățămînt se bazează pe generalizări din ce în ce mai cuprinzătoare. Decupînd sau modelînd diferite obiecte și grupîndu-le pe aceeași planșă sau în același loc, elevii reține mai ușor că ele fac parte din aceeași grupă, ceea ce ușurează procesul generalizării. În cadrul activităților practice se pot scoate mai mult în evidență elementele comune, în special cînd este vorba de elevii din clasa I și clasa a II-a.

De pildă, la clasele I și a II-a elevii au modelat din argilă mărul, para, vișina — ceea ce a dus la ușurarea formării noțiunii de „fructe"; au decupat din hîrtie animale sălbatice — lupul, vulpea, iepurele, ursul — ceea ce a ușurat formarea noțiunii de „animale

[6] *M. N. Skatkin* și *N. P. Bulatov*, op. cit., p. 28.

[7] *N. G. Rozanov*: Începutul pregătirii politehnice în școala elementară. În lucrarea „Rolul muncii în învățămîntul politehnic", E.S.D.P., 1956.

sălbatice" ; au decupat și întocmit planșe cu animale domestice : vaca, oaia, calul, porcul — ceea ce a ușurat formarea noțiunii de „animale domestice" ; au observat — sub conducerea învățătorului : vîntul, ploaia, zăpada, bruma, răsăritul și apusul soarelui — ceea ce a ușurat formarea noțiunii de „fenomene ale naturii"; suprimîndu-se unul din elementele care condiționează viața plantelor, ca apa, lumina, căldura (la plantele de cameră), elevii au înțeles condițiile de viață ale plantelor și legătura dintre ele.

La clasele mici, I și a II-a, lucrările practice duc la ușurarea procesului de generalizare, pe de o parte, pentru că întăresc reprezentările formate la lecțiile din cadrul celorlalte obiecte de studiu prin perceperea mai aprofundată a elementelor comune, iar pe de altă parte, prin natura diferită a materialelor care stau la baza formării reprezentărilor.

Lucrările practice agricole executate sînt în cea mai mare parte cunoscute elevilor — în special la clasele a III-a și a IV-a — întrucît elevii noștri sînt fii de țărani. Am observat că unele lucrări, ca prășitul, plivitul etc. nu trezesc un interes prea mare pentru ei, ba chiar îi plictisesc. Acest fapt se răsfrînge în mod negativ asupra aportului activităților practice în ceea ce privește îmbogățirea și consolidarea cunoștințelor. De aceea, atenția noastră s-a îndreptat spre introducerea unor elemente care să prezinte o noutate pentru elevi. Această cerință a fost satisfăcută prin explicarea științifică a lucrării efectuate și prin colectarea de materiale și întocmirea planșelor care servesc drept material didactic. De pildă, la clasa a III-a s-au făcut ierbare cu frunze de pomi fructiferi, precum și planșe cu plante învățate la științele naturii — cereale, plante medicinale, plante tehnice (plante mici) și s-a întocmit o planșă cu grîul și produsele sale, alta cu cînepa și produsele ei.

La clasa a IV-a plivitul cerealelor a fost însoțit de întocmirea unei planșe cu grîu și pălămidă recoltate la aceeași dată (15 mai) pentru a se putea observa comparativ dezvoltarea rădăcinilor. Elevii, observînd că rădăcina pălămidei este mai dezvoltată decît a grîului, au tras ușor concluzia că pălămida este mai rezistentă la secetă decît grîul. Curățirea pomilor de omizi a fost însoțită de întocmirea unei planșe cu dezvoltarea omizilor, din care elevii au putut vedea marea putere de înmulțire a lor și pagubele pe care le pricinuiesc.

Aceste cîteva exemple ilustrează preocuparea noastră de a imprima activităților practice un caracter științific și de a concretiza cunoștințele dobîndite.

Însoțirea activităților practice de lucrări cu caracter de noutate trezește interesul elevilor mai mult decît în cazul efectuării numai a activităților practice după forma tipică : explicarea lucrări și efectuarea ei. În felul acesta lucrarea executată de elevi nu se reduce numai la ora respectivă de lucrări practice. Ea presupune o activitate mai largă și mai bogată în conținut, care poate să preceadă sau să continue activitatea practică propriu-zisă. Activitatea dinafara orei de practică constă în observații, adunarea materialului, întocmirea planșelor, vizite, excursii etc. (de exemplu, pentru cunoașterea mașinilor agricole și a sculelor de tîmplărie, elevii clasei a IV-a au făcut cîteva vizite la gospodăria agricolă colectivă din localitate).

Activitatea practică capătă un caracter mai interesant cînd este precedată de lucrări pregătitoare și cînd este urmată de concretizarea observa-

țiilor și cunoștințelor dobîndite prin planșe, ierbare, colecții, compararea rezultatelor obținute etc.

Organizarea în felul acesta a activităților practice ridică o nouă problemă : nu duc oare aceste activități la supraîncărcarea elevilor, deoarece se folosește o parte din timpul lor liber și se dau și unele cunoștințe în plus față de programă ? Dacă se are grijă — așa cum s-a arătat — ca ele să servească pentru înțelegerea mai temeinică a cunoștințelor obținute la orele de curs și dacă ținem seama și de faptul că ele sînt dobîndite în procesul muncii, nu numai că nu se ajunge la supraîncărcarea elevilor, dar aceste activități constituie o muncă plăcută și recreativă. Aceasta nu înseamnă că se pot da elevilor orice cunoștințe. Ele trebuie să fie în raport cu puterea lor de înțelegere și în legătură cu prevederile programei.

La clasele a III-a și a IV-a activitățile practice contribuie la îmbogățirea cercului de reprezentări, ceea ce duce la însușirea mai temeinică a cunoștințelor și la lărgirea orizontului de cunoaștere al elevilor, iar la clasele I și a II-a ele ajută — în special — la fixarea genului proxim al noțiunilor.

Cercetarea rolului activităților practice în procesul de cunoaștere — la cele două grupe de clase (I—II și III—IV) — ne arată că procesul de cunoaștere este un proces continuu și unitar, cu nuanțe deosebite impuse de particularitățile de vîrstă ale elevilor. Intenția noastră este de a reliefa aceste nuanțe.

Dacă activitățile practice au un rol atît de important pentru procesul de învățămînt, atunci se pune problema extinderii lor. Se ridică întrebarea : există posibilitatea axării unor lecții pe activitatea practică, adică a predării unor cunoștințe, nu după forma clasică, ci punînd pe elevi să lucreze ?

Problema ne-a fost sugerată de cercetările pedagogilor sovietici, care preconizează introducerea unor elemente de muncă în învățămînt [8]. Există tendința ca forma clasică de transmitere a cunoștințelor pe cale verbală să fie completată cu forme noi, mai eficiente, în care activitatea practică va avea un rol deosebit de important „în cazul cînd va fi subordonată scopurilor instructiv-educative ale școlii" [9]. Folosirea exclusivă — aproape — a metodelor verbale de predare generează formalismul, care duce la însușirea superficială a cunoștințelor. Este necesar ca elevii să lucreze mai mult în orele de curs, înlăturîndu-se, prin aceasta, atitudinea pasivă manifestată uneori de ei. Activitatea practică, desfășurîndu-se pe un plan concret, captează ușor atenția și interesul elevilor, făcîndu-i mai activi, ceea ce are ca rezultat o mai temeinică însușire a cunoștințelor.

Firește că nu orice lecție permite organizarea unor activități practice. De exemplu, lecțiile de aritmetică în care se predau unitățile de măsură, lecțiile de geometrie în care se predau figuri — corpuri, arii, volume —, unele lecții de geografie în care se predau — orientarea, planuri, forme de relief, conturul raionului, regiunii și al țării —, unele lecții de citire ca

[8] *M. N. Skatkin :* Unele concluzii cu privire la experiența școlilor în legătură cu organizarea muncii elevilor. În lucrarea : „Rolul muncii în învățămîntul politehnic", E.S.D.P., 1956.

[9] *M. N. Skatkin :* Sarcinile psihologiei în domeniul învățămîntului politehnic. Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 1/1957, p. 101.

„Mărul și părul", „Prunul", „Flori tîrzii" (clasa a II-a), majoritatea lecțiilor de științele naturii de la clasa a III-a și a IV-a permit ca predarea cunoștințelor să fie îmbinată cu o activitate practică. De exemplu, lecția cu tema „Centimetrul" se poate preda folosind material demonstrativ, dar se poate, de asemenea, ca în cadrul orei elevii să gradeze în centimetri o fîșie de carton de un metru. Lecția cu tema „Mărul și părul" se poate ține în clasă, cu material demonstrativ, dar se poate ține și în grădină unde elevii pot face unele observații directe. Ne rezumăm la aceste exemple.

Lecțiile care-și propun să îmbine munca de însușire a cunoștințelor cu activitatea practică trebuie să răspundă la două cerințe : să asigure însușirea unor cunoștințe — cele prevăzute în lecția respectivă — și să formeze elevilor anumite deprinderi de muncă. Facem precizarea că orice activitate practică presupune și una intelectuală, dar nu orice activitate intelectuală presupune și una practică. De aceea, introducerea unor elemente de muncă în cadrul unor lecții — care permit acest lucru (o parte din ele au fost indicate mai sus) — corespunde sarcinii dezvoltării multilaterale a elevilor.

Lecțiile care au cuprins elemente de muncă au fost organizate după următoarea schemă :

1. pregătirea — care constă dintr-o scurtă expunere, conversație sau lectura bucății din manual ;
2. indicații asupra lucrării practice și organizarea pentru lucru ;
3. efectuarea lucrării — cu precizarea cunoștințelor pe care trebuie să le însușească elevii ;
4. concluzii — cuprinzînd fixarea cunoștințelor și aprecieri asupra lucrării efectuate.

Asemenea lecții, care cuprind elemente de muncă, au fost organizate — după cum s-a putut vedea mai înainte — începînd cu clasa a II-a, în mai mică măsură și mai mult în clasele a III-a și a IV-a, unde există posibilități mai largi de organizare a unor astfel de lecții.

În clasa I nu am organizat asemenea lecții pentru că elevii acestei clase trebuie să-și însușească mai întîi deprinderile de citit, scris și socotit și pentru că nu au încă deprinderea de a munci organizat. Deprinderea de a munci li se formează în cadrul orelor de lucrări practice prevăzute în planul de învățămînt. Așadar, ponderea acestor lecții crește de la clasa a II-a către clasa a IV-a. În extrasul de planificare indicat se poate vedea că s-au specificat și orele în care au fost executate lucrările propuse.

În ceea ce privește utilitatea obiectelor confecționate, facem observația că nu am putut urmări întotdeauna acest caracter. Firește că atunci cînd obiectele confecționate au fost folosite în școală ca material didactic, ele au produs un sentiment de satisfacție, care constituie un puternic stimulent pentru elevi și au făcut să crească spiritul de răspundere în muncă, dar considerăm că ar fi nejust să căutăm caracterul util al oricărei jucării pe care o confecționează elevii. Totuși, aceste activități își au valoarea lor pentru formarea deprinderilor de muncă.

II. În cadrul planificării activităților practice la clasele I—IV am urmărit să vedem în ce măsură pot fi ele grupate pe teme, care se pot realiza în cei patru ani. De fapt, acest lucru este indicat și de programa școlară. Dar am urmărit, în special, să vedem în ce măsură temele prevăzute de programă

duc la creşterea în complexitate a diferitelor deprinderi pe care urmărim să le formăm la elevi. Se pare că o lipsă a noastră în ceea ce priveşte activităţile practice constă în faptul că se execută dispersat, fără a stabili legătura dintre ele, care să ducă la formarea unor deprinderi temeinice de muncă.

În acest scop, al formării deprinderilor de muncă, conform programei, am eşalonat temele pe clase. Dăm mai jos un exemplu:

Tema	Clasa I	Clasa a II-a	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
Lucrări din hîrtie	— coiful — steguleţul — decuparea cifrelor	— luntrea — cămaşa — cadranul de ceas — metrul — zmeul — decuparea animalelor domestice şi sălbatice — decuparea fructelor	— armonica — morişca — tocul de ochelari — cutii pentru seminţe — gradarea cm în mm — planşe pentru seminţe — ierbare	— figuri şi corpuri geometrice — planşe pentru seminţe — album geografic — mape — legat cărţi
Lucrări în grădina de legume	— strîngerea cenuşei şi împrăştierea pe straturi — plantarea cepei şi usturoiului — acoperirea straturilor cu zăpadă	— semănatul legumelor: mazăre, morcov, pătrunjel — curăţirea terenului — plivitul legumelor — platforma de frunze	— săpatul straturilor — semănatul fasolei — prăşitul fasolei, cepei şi usturoiului — recoltatul fasolei, cepei şi usturoiului	— săpat semănat cartofi — prăşit cartofi — recoltarea seminţelor de legume şi păstrarea lor — platforma de gunoi

Lucrările indicate de noi la cele două teme nu pot fi considerate şablon. Oglindirea unor necesităţi locale în fixarea tematicii activităţilor practice o considerăm necesară, aşa cum am arătat mai înainte. De pildă, în ceea ce priveşte lucrările practice agricole ne-am îndreptat atenţia spre cultura legumelor şi a pomilor fructiferi, pe de o parte, pentru că aceste deprinderi sînt mai puţin înrădăcinate prin partea locului, iar pe de altă parte, pentru că a existat posibilitatea ca o parte din observaţii şi lucrări să fie executate în cadrul gospodăriei agricole colective din localitate.

Fixarea temelor mi-a permis să urmăresc cum se lărgeşte cercul deprinderilor pînă la acţiuni complexe şi care sînt greutăţile întîmpinate de elevi. De pildă, după cum se poate vedea din exemplul dat, lucrările din hîrtie au început cu coiful şi s-au terminat cu corpurile geometrice şi legarea cărţilor; lucrările în grădina de legume au început cu acţiuni singulare (adunarea cenuşei, plantarea cepei) şi s-au terminat cu deprinderi de a cultiva unele plante; lucrările din lemn au început cu confecţionarea cuţitaşului de ras şi s-au terminat cu lucrări uşoare de traforaj (rame, suport pentru toc).

Temele prevăzute de programă permit gruparea lor, plecîndu-se de la acțiuni simple spre acțiuni complexe, așa cum s-a arătat mai înainte. Este necesar însă ca și la lecțiile de lucrări practice să se ia mai mult în considerație elementele însușite de elevi în lecțiile anterioare și care intră ca elemente stabile în deprinderea pe care o urmărim să o formăm (de pildă, la lecția de confecționare a corpurilor geometrice intră unele elemente cunoscute ca : tăietura și semităietura cartonului, prepararea materialului de lipit).

Ca și în formarea altor deprinderi — de citit, de socotit — și în formarea deprinderilor de muncă este necesar să se stabilească elementele componente de bază ale deprinderii respective. De pildă, elementele componente de bază ale deprinderii de a cultiva cartofi sînt : selecționarea și păstrarea semințelor, pregătirea terenului, lucrările de întreținere, recoltarea. De observat că aceste elemente componente sînt formate dintr-o serie de acțiuni mai mult sau mai puțin complexe. Numai unirea tuturor elementelor într-un complex unitar duce la formarea unor deprinderi temeinice de muncă. Dacă elevii vor pregăti sămînța și terenul, vor însămînța, recolta, dar nu vor efecuta și lucrările de întreținere, ei nu vor avea formată deprinderea de a cultiva această plantă. Sau deprinderea de a lucra obiecte din lemn se bazează pe : cunoașterea esențelor de lemn și modul lor de folosire, cunoașterea sculelor, mînuirea sculelor. În toate cazurile, formarea deprinderilor de muncă este mult ușurată dacă elevii au înțelegerea lucrării efectuate și dacă li se oferă posibilitatea să obțină noi cunoștințe.

Bineînțeles că nu este recomandat să se efectueze lucrări care să ceară un efort fizic prea mare sau cunoștințe peste puterea de înțelegere a elevilor, dar despre acest lucru ne vom ocupa mai departe.

În formarea deprinderilor de muncă un rol deosebit de important îl are modul de organizare a lecțiilor. De fapt, aceasta marchează diferența dintre deprinderea meșteșugărească și instrucția politehnică.

În desfășurarea lecțiilor de lucru manual m-am condus după indicațiile date de M. N. Skatkin și N. P. Bulatov [10], lecția desfășurîndu-se după următoarele momente :

1. anunțarea obiectului de confecționat ;
2. familiarizarea cu materialul de prelucrat ;
3. cunoașterea sculelor cu care se va lucra ;
4. explicarea succesiunii operațiilor și executarea lor de către elevi (mai întîi se prezintă obiectul confecționat, apoi se execută operațiile în mod succesiv și după aceea se unesc într-un complex de acțiuni, prin confecționarea obiectului în mod independent) ;
5. compararea sculelor, operațiilor și procedeelor folosite de școlari cu cele folosite în producția mecanizată (acolo unde este cazul).

Planul lecției de lucrări practice agricole nu diferă în esență. Principala diferență constă în aceea că o deprindere mai complexă — de pildă, cultivarea unei plante — se bazează pe componente (acțiuni) efectuate într-o perioadă îndelungată de timp și deci în ore diferite, ceea ce implică reactualizarea lucrărilor efectuate anterior, cînd acestea constituie componentele aceleiași

[10] *M. N. Skatkin* și *N. P. Bulatov*, op. cit., p. 30—32.

deprinderi. De pildă, cînd se face prăşitul porumbului, se amintesc lucrările efectuate anterior : pregătirea semințelor, a terenului, semănatul.

Lecțiile de lucrări practice agricole s-au desfăşurat după următoarele momente :

1. anunțarea lucrării ;
2. legătura dintre lucrarea ce se va efectua şi alte lucrări efectuate anterior (unde este cazul) ;
3. indicarea scopului lucrării ;
4. indicații asupra lucrării de efectuat cu indicarea şi cunoaşterea uneltelor necesare ;
5. efectuarea lucrării ;
6. aprecieri asupra lucrării şi a modului de efectuare a ei cu mijloace mecanizate sau unelte mai perfecționate (unde este cazul).

Schemele indicate se referă numai la desfăşurarea propriu-zisă a lecțiilor, de aceea n-au fost incluse probleme importante cum ar fi : pregătirea locului pentru muncă, a sculelor sau uneltelor necesare, organizarea muncii, pe care le considerăm că fac parte din momentul organizatoric al lecției.

Cunoştințele care s-au dat elevilor despre materiale, scule şi unelte au variat în raport cu clasa. De exemplu, pornind de la cunoaşterea unei proprietăți a hîrtiei — maleabilitatea — (la clasa a III-a), elevii au cunoscut, în mare, procesul de fabricare a hîrtiei (la clasa a IV-a) ; sau, pornind de la semănarea unui soi de semințe într-un sol oarecare, au cunoscut, apoi, semănarea diferitelor soiuri (de porumb, floarea-soarelui) în soluri diferite.

Desigur că bazele ştiințifice ale producției nu pot fi înțelese suficient de elevii claselor I—IV pentru că le lipsesc cunoştințele necesare. „Aceasta nu înseamnă însă că elevii mici nu trebuie să capete cunoştințe despre producție“ [11].

Pentru a răspunde acestei sarcini, după cum se poate vedea din schemele indicate, în lecțiile de lucrări practice s-a pus accentul pe următoarele probleme : cunoaşterea cauzelor care determină necesitatea efectuării unei anumite lucrări (de ce se pregăteşte solul într-un anumit fel, care este rolul îngrăşămintelor etc.) ; cunoaşterea materialului de prelucrat (argilă, hîrtie, lemn etc.) ; cunoaşterea sculelor şi uneltelor precum şi cunoştințe despre muncile mecanizate (li s-au descris elevilor fierăstrăul mecanic, maşina de tăiat cărți, strungul, războiul mecanic ş. a., iar uneltele şi maşinile agricole ca tractorul, semănătoarea, prăşitoarea, combina, tocătoarea de nutreț au fost văzute cu ocazia vizitelor la gospodăria agricolă colectivă din localitate) ; cunoştințe despre diviziunea muncii (de exemplu, la lecțiile de decupaj, elevii au fost împărțiți în grupe, fiecare grupă executînd o anumită lucrare, iar prin rotație toți elevii au avut posibilitatea să execute toate operațiile : desenat, decupat, lipit figurile pe planşe) ; însuşirea de către elevi a modului cum trebuie efectuată, în mod rațional, lucrarea respectivă (poziția corpului, a uneltelor de lucru, succesiunea operațiilor şi integrarea lor în acțiuni complexe).

Axarea activităților practice pe problemele enunțate consider că are o mare importanță pentru realizarea unor elemente de învățămînt politehnic în

[11] *N. G. Rozanov*, op. cit., p. 244.

școala elementară (clasele I—IV) și contribuie, în felul acesta, la evitarea însușirilor deprinderilor de muncă în chip meșteșugăresc.

În desfășurarea lecțiilor de lucru manual — așa cum reiese din unele lucrări publicate — se pare că se pune accentul numai, sau în cea mai mare măsură, pe însușirea tehnicii lucrării respective, neglijîndu-se alte aspecte care mi se par foarte importante, cum ar fi cunoașterea materialelor, a sculelor etc. [12]

III. O altă problemă urmărită de noi a fost aceea a raportării conținutului activității practice la particularitățile de vîrstă ale elevilor. Conducîndu-ne după programa școlară actuală am eșalonat — așa cum s-a arătat — lucrările practice începînd de la clasa I pînă la clasa a IV-a. Am urmărit comparativ activitatea din cadrul orelor de lucru manual, cu cea din cadrul orelor de lucrări practice agricole.

Am observat că elevii din clasa I și chiar din clasa a II-a manifestă mai mult interes pentru activitatea din cadrul orelor de lucru manual, decît pentru cea din cadrul orelor de lucrări practice agricole. Aceasta, probabil, din cauză că lucrările practice agricole sînt mai complexe, cer un efort fizic mai mare, mai multă răspundere și au mai puțin caracter de joc. Unele lucrări ca săpatul și prășitul depășesc puterea elevilor din clasele I—IV. Ele s-ar putea efectua cînd uneltele ar fi pe măsura lor.

În unele lucrări care tratează această problemă sînt indicate pentru clasa I și a II-a lucrări practice ca : polenizarea suplimentară, cultura porumbului, a florii-soarelui. De pildă, clasei I i-a fost repartizată cultura florii-soarelui [13], în planul de cultură este prevăzut să se efectueze polenizarea artificială [14], clasei a II-a i-a fost repartizată cultura sfeclei de zahăr și a cartofului [15]. Greutatea acestor lucrări pune de la început sub semnul întrebării eficacitatea lor.

Materialul publicat în lucrarea citată conține observații și indicații interesante în ceea ce privește organizarea lucrărilor practice agricole, însă unele din lucrările prevăzute, ca acelea citate, par să aibă un caracter artificial.

Nu sîntem de părere să se efectueze cu elevii lucrări pe care nu le înțeleg. Neputînd avea înțelegerea științifică a lucrărilor efectuate, elevii și-o însușesc — în cel mai bun caz — în chip meșteșugăresc, prin imitație, ceea ce nu duce la formarea unor deprinderi temeinice de muncă.

Sîntem de părere că nu este bine să se efectueze lucrări care depășesc puterea de înțelegere a elevilor, deoarece cunoștințele luminează și ușurează procesul de formare a deprinderilor. De asemenea, este necesar ca lucrările să aibă o gradație potrivit cu puterea de înțelegere a elevilor și cu efortul cerut. Nu se pot efectua aceleași lucrări cu elevii clasei I și ai clasei a IV-a. În materialul citat se arată că „la prima lecție de polenizare artificială ce s-a ținut pe parcela de porumb au fost prezenți 35 de elevi, reprezentanți ai

---

[12] A se vedea „Probleme ale învățămîntului elementar și preșcolar", E.S.D.P., 1957, p. 9—11 și 33.

[13] *Tiulea Alexandru* : Cum am format la elevii școlii elementare clasele I—IV primele deprinderi de muncă agricolă. În lucrarea : „Formarea deprinderilor de muncă agricolă la cl. I—IV", E.S.D.P., 1956, p. 156.

[14] Idem, p. 157.

[15] Idem, p. 156.

tuturor claselor" [16]. Firește că puterea de înțelegere a elevilor din clasa I nu poate fi egală cu a elevilor din clasa a IV-a. De aceea, nu împărtășim astfel de procedee.

Efectuarea unor teme (prevăzute în programă) cu elevii claselor I și a II-a, ca prășitul, răritul plantelor, nu a dat rezultate satisfăcătoare. Chiar pentru clasa a III-a și a IV-a săparea gropilor pentru pomi, tăiatul crengilor uscate și al celor de prisos de la pomi, săpatul pe suprafețe mai mari, depășesc puterea elevilor. Aceste lucrări se pot face demonstrativ, dar nu ca lucrări efective. În ceea ce privește lucrările practice, interesul este ca elevii să participe activ la ele și să-și însușească deprinderea de a le efectua în mod independent. Scopul nu este de a arăta elevilor cum se face ceva, ci de a-i învăța să facă lucrarea în mod efectiv. De pildă, unele lucrări practice agricole, ca plivitul cepei, strîngerea crenguțelor din livadă rezultate de la curățirea pomilor, strîngerea și împrăștierea cenușei pe straturi, îngrijirea plantelor de cameră ș. a. pot fi efectuate cu succes de către elevii claselor I—II.

La lucrările practice agricole mai grele, elevii din clasele I—II întîmpină greutăți nu numai datorită efortului fizic cerut, ci și complexității operațiilor. Procesul de diferențiere a mișcărilor mîinii și degetelor este în curs de perfecționare, multe mișcări ale mîinii păstrează un caracter global. Aceasta face ca elevii să fie intens preocupați de mișcările pe care trebuie să le facă și mai puțin de legătura dintre ele și rezultatul obținut. Or, lucrările practice agricole sînt complexe și nu se pot descompune în mișcările componente, în măsura în care se pot descompune mișcările pentru confecționarea unui obiect. Întîmpinînd greutăți în efectuarea mișcărilor complexe, elevii din clasele I—II — și în special din clasa I — întîmpină greutăți în efectuarea lucrărilor practice agricole.

Pe baza observațiilor expuse, înclinăm spre preponderența activităților de lucru manual pentru clasele I și a II-a și în special pentru clasa I și spre preponderența lucrărilor practice agricole pentru clasa a IV-a. Adică, drumul formării deprinderilor de activitate practică ar urma să meargă de la lucru manual la lucrări practice agricole.

★

Școala noastră, avînd misiunea de a pregăti pe elevi pentru viață, are și sarcina de a-i deprinde să muncească, pentru ca elevii de azi să fie constructorii vrednici de mîine ai vieții noi ce se făurește în patria noastră.

Pregătirea pentru muncă trebuie să înceapă din primii ani de școală, de cînd există de fapt posibilitatea formării primelor deprinderi de muncă conștientă și organizată. Activitățile practice își ating scopul numai cînd sînt just organizate, într-o strînsă legătură cu celelalte obiecte de învățămînt, pentru care reprezintă terenul de aplicare și îmbogățire a cunoștințelor și împreună cu care formează unitatea procesului de învățămînt. Prin intermediul activităților practice, elevii sînt introduși în munca socială, ceea ce contribuie la formarea trăsăturilor omului societății socialiste.

[16] Idem, p. 185.

În același timp, activitățile practice contribuie la înlăturarea formalismului în munca didactică, asigurînd o însușire conștientă și temeinică a cunoștințelor.

În organizarea activităților practice, respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor constituie factorul hotărîtor al reușitei lor. Lecțiile de lucrări practice trebuie să urmărească nu numai însușirea strictă a unor deprinderi de muncă, ci să și formeze elevilor o imagine despre munca socială a celor maturi. Prin aceasta, elevul se introduce în viața socială și dobîndește unele deprinderi în legătură cu munca pe care o va depune mai tîrziu.

Preocuparea mai atentă față de organizarea activităților practice și de introducerea unor elemente de muncă în învățămînt este motivată, deci, și din punct de vedere politic-social, și din punct de vedere psihologic și pedagogic.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ, КАСАЮЩИЕСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ в I — IV КЛАССАХ

(Резюме)

В настоящей статье автор обсуждает один из главнейших вопросов школы, а именно: подготовка к жизни учащихся, начиная ещё с первоначальных классов (I-IV).

На основе наблюдений, проведенных автором, в статье рассматриваются некоторые вопросы по организации практических занятий.

Первый вопрос, затронутый автором, касается связи, которая мож т быть установлена между содержанием уроков по различным предметам и содержанием практических занятий. Далее он рассматривает, как могут группироваться практические занятия в I-IV-х классах, для того, чтобы они могли быть осуществлены в течение четырёх лет. Для этого автор провёл исследовательскую работу, и распределил темы по классам.

Другой вопрос, рассматриваемый в статье, — это связь между практическими занятиями и возрастными особенностями учащихся.

В статье автор указывает на то, как ему удалось привлечь учащихся к общественным работам, содействуя, таким образом, формированию человека социалистического общества.

QUELQUES PROBLÈMES CONCERNANT L'ORGANISATION DES ACTIVITÉS PRATIQUES DANS LES CLASSES PRIMAIRES

(Résumé)

Le présent article pose un des problèmes les plus ardus de l'enseignement, celui de préparer les élèves, dès le cours primaire, pour la vie sociale.

A base des observations recueillies par l'auteur on analyse dans cet article quelques problèmes suscités par l'organisation des activités pratiques. Le premier problème que l'auteur se pose est celui du rapport qu'on peut établir entre le contenu des différentes leçons et le contenu des activités pratiques, ensuite en quelle mesure on peut grouper les activités pratiques pour qu'elles soient réalisées durant les quatre années d'études primaires. En vue de ce but, l'auteur a entrepris des recherches et a établi un échelonnement des thèmes par classes.

Un autre problème présenté dans cet article est celui du contenu des activités pratiques en fonction de l'âge des élèves.

L'article contient aussi quelques exemples de la manière dont l'auteur a réussi à guider les élèves vers une activité sociale, contribuant ainsi à la formation des traits de caractère de l'homme de la société socialiste.

TRANSMITEREA ŞI VERIFICAREA CUNOŞTINŢELOR DE CHIMIE PE BAZA EXPERIENŢELOR EFECTUATE DE ELEVI

Prof. E. TARANGUL şi *conf. univ. T. GAL*
Cluj

I

Pentru însuşirea temeinică a cunoştinţelor de chimie, experienţele constituie unul dintre cele mai eficace mijloace. Predarea verbală, bazată pe formule, este depăşită. „Chimia cretei" şi „chimia formulelor" este înlocuită tot mai mult de „chimia experienţelor".

Experienţele îl pun pe elev în contact nemijlocit cu realitatea obiectivă, cu procesele producţiei chimice, prefigurate în mic în eprubete sau în aparate, pe masa de laborator. Dacă sînt bine alese, organizate şi conduse cu pricepere de către profesor, experienţele constituie pentru elevi fapte tipice. Prin ele sporeşte gradul de participare activă a elevilor la desfăşurarea lecţiei, ridicîndu-se, în acest fel, calitatea muncii didactice.

În mod obişnuit, profesorii pregătesc dinainte, cu cîţiva elevi, experienţele pentru lecţia nouă. Pentru ca întreaga clasă să efectueze experienţe demonstrative, se repartizează, pentru fiecare lecţie, cîte doi pînă la patru elevi, după numărul şi felul experienţelor necesare la tema respectivă. În felul acesta, prin rotaţie, fiecare elev face experienţe demostrative la două sau trei lecţii.

Predarea lecţiilor pe baza demonstrării experienţelor de către cîţiva elevi suferă unele neajunsuri. Elevii continuă să rămînă spectatori. Ei admiră frumuseţea unor experienţe sau dexteritatea colegilor care lucrează, percep fenomenul doar vizual şi auditiv şi nu pătrund în esenţa lui. Acest fapt îngustează mult posibilitatea formării unor reprezentări clare şi complete. Dacă experienţele sînt astfel organizate, se creează condiţii pentru menţinerea caracterului formal al însuşirii cunoştinţelor. Elevii ştiu legile, reacţiile chimice şi formulele, dar nu le pot pune în legătură cu fenomenele pe care le întîlnesc în viaţă. Ei reproduc cu fidelitate formulele, însă nu se pot orienta în situaţii noi.

Pentru a înlătura aceste neajunsuri şi pentru a da posibilitate elevilor să efectueze experienţe şi să se obişnuiască cu mînuirea aparatelor şi substanţelor, sînt prevăzute lucrări de laborator la chimie. Numărul lor este însă insuficient.

Considerațiile de pînă acum pledează pentru sporirea simțitoare a numărului de demonstrații și lucrări de laborator. Dacă ne limităm la cerințele actualei programe școlare, trebuie să căutăm mijloacele adecvate prin care toți elevii să efectueze experiențele necesare pentru a ilustra cunoștințele teoretice predate. În felul acesta, adevărurile la care ajung elevii reprezintă rodul muncii și observațiilor lor personale.

Astfel, se creează un climat favorabil însușirii aprofundate a cunoștințelor, dezvoltării interesului pentru chimie, spiritului de cercetare, tendinței de aplicare în practică a cunoștințelor.

De aceea, este necesar ca experiențele, care însoțesc lecțiile de chimie, să nu fie executate numai de profesor sau de doi-trei elevi, ci *frontal, de toți elevii clasei.*

Cu trei ani în urmă, am organizat [1], pentru prima oară, în mod experimental, predarea unor lecții de chimie pe baza experiențelor efectuate de către toți elevii.

Constatînd că, prin caracterul lor activ și atractiv, aceste experiențe ușurează mult înțelegerea și asimilarea cunoștințelor, în anul școlar 1959/60, în clasa a XI-a reală de la Școala medie „G. Coșbuc" din Cluj, am axat, atît predarea noilor cunoștințe de chimie, cît și verificarea, repetarea și sistematizarea lor, pe munca independentă a tuturor elevilor clasei.

După părerea noastră, experiențele trebuie să însoțească permanent întregul proces de predare, în toate verigele lui, atît în verificarea, cît și în predarea noilor cunoștințe și în fixarea lor. Apare în acest fel o variantă nouă de lecție de verificare și control, specifică studiului chimiei, anume *lecția de verificare și control bazată pe experiențe efectuate de către elevii examinați.*

În această situație, lucrările de laborator prevăzute în programă constituie o continuare firească a activității practice de la lecții. Ele dobîndesc caracterul unor cercetări științifice elementare, asupra unor adevăruri necunoscute încă.

Acest procedeu — efectuarea experiențelor la lecții de către toți elevii — nu este nou. Profesorul de fizică sovietic V. S. Șișkov [2] descrie experiența sa în legătură cu dotarea laboratorului școlar pentru a crea condițiile necesare ca toți elevii să efectueze experiențele ce ilustrează tezele teoretice expuse la lecții. Lectura acestui material ne-a sugerat ideea folosirii aceluiași procedeu și la lecțiile de chimie.

P. A. Gloriozov [3] arată că efectuarea experiențelor, la lecții de către toți elevii ar fi deosebit de utilă, deoarece ea reprezintă cea mai importantă condiție pentru însușirea activă, conștientă și temeinică a cunoștințelor.

Aplicarea acestui procedeu ridică o serie de probleme. În primul rînd, în legătură cu *alegerea experiențelor*, care vor trebui să fie accesibile, să

[1] E. Tarangul, ca profesoară de chimie, a realizat efectiv procesul de predare, iar T. Gal, avînd ca specialitate pedagogia, a urmărit predarea și a dat unele sugestii.

[2] *V. S. Șișkov:* „Despre unele probleme ale predării fizicii în lumina sarcinilor învățămîntului politehnic" în lucrarea „Din experiența școlilor sovietice în realizarea învățămîntului politehnic", Culegere de articole, Litografia și tipografia învățămîntului, 1956.

[3] *P. A. Gloriozov:* „Cu privire la metodica formării la elevi a priceperilor și deprinderilor practice la chimie", Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 1/1958.

ilustreze clar cunoștințele predate, să nu necesite o aparatură complicată, să aibă legătură cu producția. O altă problemă importantă este, apoi, *îndrumarea și supravegherea elevilor* în cursul lecției.

În alegerea experiențelor ce urmează să fie efectuate de către elevi în cursul lecției, profesorul va lua ca punct de plecare cunoștințele, priceperile și deprinderile însușite anterior de elevi. Se va asigura, în acest fel, progresul continuu al pregătirii elevilor și se va îmbogăți experiența lor practică.

Profesorul va alege experiențele prin care să se demonstreze prepararea, proprietățile fizice și chimice, precum și valoarea practică pentru industrie și pentru viața de toate zilele a substanțelor chimice studiate la lecții. Astfel de experiențe sînt: prepararea amidonului, a anilinei, a bachelitei sau hidroliza zaharozei, a amidonului.

În fine, la alegerea experiențelor, profesorul mai are în vedere pe acelea care pot să demonstreze clar cunoștințele pe care elevii urmează să și le însușească la lecții. De exemplu, pentru reacția de oxidare a anilinei se pot folosi ori cristale ori soluție de bicromat de potasiu. Reacția cu soluția de bicromat de potasiu se petrece însă prea repede și nu se poate vedea decît culoarea neagră. Pentru ca elevii să poată observa varietatea culorilor, în funcție de gradul de oxidare a anilinei, este recomandabil să se folosească cristale de bicromat de potasiu, care se dizolvă treptat în apă. Efectul instructiv al experienței crește.

Din experiența noastră am constatat că nu se poate și nu este necesar ca procedeul folosit de noi să fie aplicat la toate lecțiile. Sînt lecții ale căror experiențe necesită o aparatură mai complicată și mai greu de mînuit, iar altele care sînt periculoase și trebuie executate cu multă grijă. Bineînțeles că acestea nu vor fi executate decît de profesor, ajutat de doi sau mai mulți elevi, la masa de laborator.

Lecțiile la care elevii vor executa frontal experiențele vor fi precizate în planul calendaristic anual.

În cursul anului școlar 1959/60, în clasa a XI-a reală, am organizat predarea următoarelor 26 de lecții pe bază de experiențe efectuate de către toți elevii:

— *Etena*, prepararea și reacția de ardere.

— *Acetilena*, prepararea, reacția de ardere, reacția de oxidare cu permanganat de potasiu, reacția de adiție a halogenilor (bromul) și formarea acetilurii de argint.

— *Benzenul*, reacția de sulfonare.

— *Alcoolul etilic*, reacția cu sodiul metalic, reacția de oxidare cu: a) bicromat de potasiu, b) permanganat de potasiu, reacția de esterificare și reacția de deshidratare.

— *Glicerina*, obținerea gliceratului de cupru.

— *Fenolul*, solubilitatea fenolului în apă, prepararea fenolatului de sodiu, descompunerea fenolatului de sodiu cu un acid, obținerea tribromfenolului și recunoașterea fenolului cu clorură ferică.

— *Aldehida*, reducerea licoarei Fehling, reducerea azotului de argint amoniacal și recunoașterea aldehidelor cu reactivul Schiff.

— *Acidul formic*, reacția cu zincul, reacția cu oxidul de cupru, reacția cu hidroxidul de cupru, reacția cu carbonatul de calciu.

— *Acidul acetic*, prepararea acidului acetic și recunoașterea acetaților.

— *Acizii grași*, cercetarea proprietăților fizice ale acidului stearic și prepararea stearatului de sodiu.

— *Esterii*, prepararea formiatului de etil și prepararea acetatului de etil.
— *Saponificarea grăsimilor*, cercetarea proprietăților săpunului preparat la masa de laborator.
— *Glucoza*, reducerea azotatului de argint amoniacal, reducerea licoarei Fehling și tratarea glucozei cu hidroxid de sodiu.
— *Zaharoza*, hidroliza.
— *Amidonul*, prepararea, recunoașterea și hidroliza.
— *Celuloza*, dizolvarea în reactivul Schweitzer și precipitarea ei cu acid clorhidric.
— *Nitrobenzenul*, prepararea.
— *Anilina*, prepararea, reacția cu acizii, reacția cu bromul, reacții de oxidare și reacția de recunoaștere.
— *Amide*, reacția biuretului (la uree).[4]
— *Nitrilii*, folosirea fero- și fericianurii de potasiu la identificarea ionilor de fier (experiențe reluate din clasa a X-a).
— *Substanțe proteice*, identificarea azotului și sulfului în albușul de ou, solubilitatea în prezența clorurii de sodiu, coagularea prin încălzire, arderea, coagularea provocată de alcoolul etilic, acidul acetic, sulfatul de cupru, reacția xantoproteică și reacția biuretului
— *Substanțe plastice*, prepararea bachelitei.
— *Substanțe colorante*, obținerea unor coloranți naturali (clorofila), prepararea fenolftaleinei, acțiunea acizilor asupra metil-oranjului și rolul mordantului (la alizarină).

La acestea, s-au adăugat trei lecții de verificare, repetare și sistematizare a cunoștințelor prin experiențe.

În afară de aceste lecții de predare a cunoștințelor, am mai organizat încă trei lecții de laborator, cărora am încercat să le dăm un caracter de cercetare științifică elementară. Aceste lecții sînt:

1. *Identificarea glucozei* în diferite produse (portocale, smochine, ceapă, rahat, miere, bomboane, zahăr de cartofi).
2. *Identificarea amidonului* în diferite produse (orez, castane, porumb)
3. *Recunoașterea proteinelor* în diferite produse (lapte, brînză, carne, soia, pană, mătase, lînă, făină).

Îndrumarea și supravegherea elevilor în cursul lecției este o altă problemă care trebuie să-l preocupe pe profesor atunci cînd toți elevii execută experiențele în cursul lecției.

Structura acestor lecții este următoarea : examinarea orală, pregătirea pentru lecția nouă și anunțarea subiectului, expunerea noilor cunoștințe, fixarea lor și darea temelor pentru acasă. Elevii stau la locurile lor. Cînd profesorul demonstrează, prin experiențe, expunerea sa, aceste experiențe sînt executate de către *toți* elevii.

Pentru a exemplifica, redăm cîteva fragmente dintr-o lecție de transmitere a noilor cunoștințe cu tema „Anilina".

Profesorul: În lecția de astăzi vom învăța să preparăm anilina. Vom cunoaște proprietățile ei fizice și chimice, precum și întrebuințările ei. Pe mesele voastre se află substanțele chimice necesare și vasele de care aveți nevoie pentru experiențe.

Mai întîi vom prepara anilina.

Ce substanțe sînt necesare pentru prepararea anilinei ?

Un elev: Anilina se prepară din nitrobenzen, prin hidrogenarea lui cu hidrogen atomic, pentru că el este mai activ decît hidrogenul molecular.

Profesorul: Reacția de hidrogenare a nitrobenzenului se poate realiza cu ușurință în laborator. Aceeași reacție stă și la baza fabricării anilinei în industria chimică. În ce constă fenomenul de hidrogenare ?

[4] Lecția nu mai figurează în programa actuală.

Un elev: Fenomenul de hidrogenare constă în tratarea unei substanțe cu hidrogen, în anumite condiții de reacții specifice fiecărei substanțe.

Profesorul: Cum obținem hidrogenul?

Un elev: Hidrogenul se prepară prin reacția dintr-un metal activ și acidul clorhidric. În experiențele pe care le-am făcut înainte, noi am folosit zincul și acidul clorhidric.

Profesorul: În industrie, pentru prepararea hidrogenului se folosește fierul și acidul clorhidric. Ați putea să-mi spuneți de ce?

Un elev: Fierul este un metal mai activ și mai ieftin decît zincul.

Un elev este chemat la tablă și scrie ecuația reacției de hidrogenare a nitrobenzenului.

Profesorul: Ce substanțe sînt necesare pentru prepararea anilinei?

Un elev: Nitrobenzen, zinc și acid clorhidric.

Profesorul: Cum recunoașteți nitrobenzenul?

Un elev: După mirosul de migdale amare.

Profesorul: Luați o eprubetă. În ea veți turna nitrobenzen, acid clorhidric. La urmă veți introduce o granulă de zinc. Observați cu atenție fenomenul ce se petrece.

Elevii execută experiența. În acest timp, profesorul urmărește îndeaproape felul în care lucrează elevii. După ce toți elevii au efectuat experiența, are loc următoarea discuție:

Profesorul: Ce ați observat în timpul experienței?

Un elev: Am observat că s-a produs reacția prin care s-a format hidrogenul necesar pentru hidrogenarea nitrobenzenului.

Profesorul: Hidrogenul produs este hidrogen atomic. Cum ați putea recunoaște că nitrobenzenul s-a transformat în anilină?

Un elev: Am observat că a dispărut mirosul de nitrobenzen.

Profesorul: Aceasta este adevărat. Observați cu toții dacă în eprubetă se mai păstrează mirosul de nitrobenzen.

Mai putem recunoaște că am obținut anilină prin reacția anilinei cu lignina. În acest scop, introduceți în eprubetă bețișorul de lemn moale pe care-l aveți pe masă.

Elevii introduc bețișorul de lemn în eprubetă.

Profesorul: Ce ați observat?

Un elev: Bețișorul s-a colorat în galben ca lămîia.

Profesorul: Îngălbenirea se datorește reacției dintre anilină și lignina din lemn. Acest fapt ne-a dovedit că în eprubetă s-a produs anilină. Păstrați eprubeta cu anilina preparată, fiindcă vom avea nevoie de ea la o altă experiență.

În continuare, profesorul arată că și în industrie anilina se prepară după același procedeu, cu deosebire că la producerea hidrogenului se folosește fierul. În același timp se demonstrează planșa care ilustrează schema de fabricare a anilinei în industria chimică.

Profesorul: După ce am cunoscut cum se prepară anilina, să vedem care sînt proprietățile ei fizice și chimice.

În continuare, profesorul arată proprietățile fizice și acțiunea fiziologică a anilinei, proprietățile chimice urmînd să fie demonstrate prin experiențe. Înainte de a se trece la experiențe, profesorul atrage atenția elevilor că, în contact cu aerul, anilina se oxidează, căpătînd o culoare galbenă care, cu timpul, devine brună sau neagră. Din acest motiv, și anilina întrebuințată la experiențele care se vor efectua are culoarea galbenă.

Prin discuții cu elevii se scoate în evidență că anilina are proprietățile aminelor aciclice. În această situație și anilina, prin reacție cu acizii, formează săruri. Spre deosebire de aminele aciclice, anilina are proprietăți bazice mai slabe, datorită influenței ciclului benzenic asupra grupei NH_2.

Profesorul: Prima proprietate chimică pe care o examinăm este reacția cu acizii. În eprubetă veți turna anilină. Peste anilină veți turna acid clorhidric. Observați fenomenul ce se petrece.

Elevii execută experiența.

Profesorul: Ce ați observat?

Un elev: Am obținut un lichid limpede. Eprubeta este caldă.

Profesorul: Ce trebuie să se formeze?

Un elev: Clorura de fenil-amoniu.

Profesorul: Această sare se numește și clorhidrat de anilină.

Văzînd că elevii rămîn nedumeriți din cauză că sarea nu precipită, profesorul continuă: introduceți eprubetele în paharele cu apă rece și observați ce se petrece.

După scurt timp, elevii, observînd că s-au format cristale albe, arată eprubetele. Un elev scrie pe tablă ecuația reacției dintre anilină și acidul clorhidric.

Profesorul: Ținînd seama de cunoștințele voastre despre aminele ciclice, ce părere aveți, s-ar putea obține din nou anilină?

Un elev: Da, acest lucru este posibil prin tratarea clorhidratului de anilină cu hidroxid de sodiu.

Profesorul: Faceți experiența și observați fenomenul.

Elevi execută experiența și arată că s-a produs un lichid uleios (anilină), care se ridică la suprafață deoarece se află într-un lichid mai dens (soluție de Na Cl). Un elev scrie pe tablă ecuația reacției.

Profesorul: Vom urmări mai departe reacția anilinei cu acidul sulfuric. Executați experiența. Veți proceda ca și în cazul reacției anilinei cu acidul clorhidric. Fiți atenți la mînuirea acidului sulfuric. Observați fenomenul.

Elevii efectuează experiența.

Profesorul: Ce ați observat?

Un elev: Prin reacția dintre anilină și acidul sulfuric s-a format un precipitat de culoare albă

Profesorul: În mod obișnuit, substanța obținută se numește sulfat de anilină. În terminologia științifică se numește sulfat de fenil-amoniu. Ce concluzii putem trage din reacția anilinei cu acizii?

Un elev: Prin reacția dintre anilină și acizi se produc săruri de anilină, datorită bazicității anilinei.

. . . . . .

Înaintea fiecărei lecții de genul acesta, profesorul, ajutat de cîțiva elevi (mereu alții), pregătește în laborator substanțele necesare experiențelor. Substanțele solide sînt așezate pe plăci mici de sticlă, pe diferite capace și cutioare, iar soluțiile în eprubete și sticluțe de medicamente. Soluțiile și substanțele sînt astfel împărțite ca să fie folosite la experiențe de către doi elevi. Pe lîngă substanțe și soluții se pregătește și alt material necesar experiențelor programate, ca de exemplu: stative mici pentru eprubete, balonașe cu apă, borcane pentru resturi, lămpi de spirt etc.

În pauza dinaintea lecției, împreună cu elevii de servici, profesorul aranjează pe mesele sau băncile din clasă tot materialul necesar experiențelor.

Elevii au fost îndrumați să-și alcătuiască o trusă personală, care cuprinde eprubete mici (pentru microanalize), clește de eprubete, foarfecă, pensetă, hîrtie de filtru, hîrtie de turnesol, cîrpă de laborator și alt material necesar efectuării experiențelor. Cu o lecție înainte, profesorul indică elevilor ce fel de material să aducă în trusa lor personală pentru efectuarea experiențelor în lecția următoare.

La unele experiențe, profesorul nu dă indicații amănunțite, ci cere elevilor să procedeze ca în unele cazuri cunoscute de ei. De exemplu, la efectuarea reacției de reducere a azotatului de argint amoniacal cu glucoză, profesorul indică: „Veți proceda ca în cazul reacției de reducere a azotatului de argint amoniacal de către aldehida formică" sau, la executarea reacției dintre anilină și acidul sulfuric, profesorul îndrumă: „Veți proceda ca în cazul reacției anilinei cu acidul clorhidric". (Precizăm că, făcînd instructajul, se folosește viitorul — „veți proceda", „veți turna" — iar nu imperativul. Prin acest amănunt metodic se trezește sentimentul de așteptare

curiozitatea și interesul, se stimulează gîndirea elevilor, evitîndu-se astfel trecerea mecanică la executarea experiențelor).

De asemenea, profesorul orientează pe elevi spre fenomenele pe care trebuie să le observe. După cum am arătat, atunci cînd s-au studiat proprietățile anilinei, în cazul reacției de oxidare, profesorul a îndrumat elevii să urmărească schimbarea culorii în funcție de gradul de oxidare.

Profesorul intervine cu cunoștințe noi numai atunci cînd pregătirea anterioară a elevilor și datele observațiilor sînt insuficiente. Referindu-ne la lecția prezentată, profesorul a completat cunoștințele elevilor privind folosirea anilinei în industrie, vorbind despre dezvoltarea industriei coloranților în țara noastră sau despre alte întrebuințări ale anilinei. Este util ca profesorul să arate, dacă este cazul, că și în industrie se produce același fenomen, fie prin aceeași metodă, fie prin metode sau reacții diferite.

Ultima verigă a lecției, fixarea cunoștințelor, după părerea noastră, nu se reduce numai la repetarea tuturor cunoștințelor predate. Ea constă în revenirea asupra elementelor centrale ale lecției. La unele lecții, în cadrul fixării cunoștințelor se pot executa experiențe noi, care să ilustreze tema discutată, de data aceasta însă de către elevul interogat, la masa de laborator.

Lecția se încheie prin aprecieri făcute de profesor asupra muncii elevilor.

În concluzie, metodele folosite la astfel de lecții sînt specifice fiecărei etape: conversația prealabilă, efectuarea experiențelor, observarea fenomenului, conversația finală pentru prelucrarea datelor și stabilirea generalizărilor. Acestora li se adaugă expunerea profesorului.

Varietatea activităților și a metodelor face lecția mai interesantă și mai atractivă. Caracterul predominant activ al muncii elevilor, în toate etapele procesului de predare, are ca rezultat însușirea conștientă și temeinică a cunoștințelor. Experiența elevilor, dobîndită prin participarea activă la lecție, constituie elementul de bază pentru ridicarea calității cunoștințelor și pentru dezvoltarea unor trăsături morale ca disciplina, spiritul de colectiv.

Lecțiile cu experiențe efectuate frontal, de către toți elevii, deși cuprind o activitate variată și bogată, trebuie să se încadreze perfect în timp. Acest lucru este posibil numai dacă elevii au dobîndit o dexteritate în efectuarea experiențelor și păstrează o deplină disciplină în muncă, dacă posedă temeinic cunoștințele predate anterior, pe care se bazează lecția nouă și dacă profesorul pregătește dinainte și minuțios materialul necesar experiențelor, și, mai ales, dacă îndrumă și conduce cu autoritate munca independentă a elevilor.

II

Lecțiile de verificare, repetare și sistematizare a cunoștințelor la sfîrșitul predării fiecărui capitol se pot face, de asemenea, pe bază de experiențe efectuate în mod independent de către elevii examinați, la masa de laborator.

În anul școlar 1959/60 am organizat în aceeași clasă — a XI-a — trei lecții de verificare, repetare și sistematizare a cunoștințelor, prin experiențe. De exemplu, capitolul „Combinații organice cu funcțiuni ce conțin azot" s-a

încheiat printr-o lecție care a fost axată pe următoarele teme cu caracter practic :

1. Spălarea eprubetelor în care a fost anilina.
2. Separarea anilinei din amestecul ei cu benzen.
3. Recunoașterea unor substanțe organice cu azot.

Aceste lecții au ca scop verificarea cunoștințelor și deprinderilor însușite, a măsurii în care elevii se orientează în rezolvarea problemelor practice și de cercetare și, în sfîrșit, controlarea modului în care operează elevii cu cunoștințele dobîndite.

La lecțiile de acest tip, vasele și substanțele necesare experiențelor se află pe masa de laborator. Elevul examinat efectuează experiențele în eprubete mai mari și cu cantități sporite de substanțe, pentru ca fenomenul să poată fi observat de întreaga clasă.

Lecția se desfășoară după următoarele verigi : se enunță problemele care vor forma obiectul verificării ; elevul examinat arată cum concepe să rezolve problema pusă. (Dacă este cazul, el va fi corectat de către colegii de bancă). Apoi, el efectuează experiența, demonstrează clasei fenomenul ce se petrece, îl descrie și deduce concluzii, scrie pe tablă ecuațiile reacțiilor chimice ce s-au petrecut etc.

După fiecare răspuns, profesorul face aprecieri asupra muncii elevului și aduce unele completări prin discuții cu elevii. Dacă experiența făcută de elev nu a reușit, se cere să se explice motivele nereușitei. Fiecare dintre elevii cari au dat răspunsuri, au efectuat experiențe și au scris pe tablă ecuațiile reacțiilor, primește notă. Lecția se încheie prin aprecieri generale asupra pregătirii elevilor, asupra modului în care au lucrat, precum și asupra felului cum au participat la desfășurarea lecției.

Prezentăm, în continuare, un fragment din lecția „Combinații organice cu funcțiuni ce conțin azot".

1. Spălarea eprubetelor în care a fost anilină

Profesorul (adresîndu-se clasei) : Ce trebuie să avem în vedere la spălarea eprubetelor în care a fost anilină ?

Un elev : Trebuie să ținem seama de proprietățile fizice și chimice ale anilinei. Anilina este un lichid uleios, puțin solubil în apă, formînd o emulsie. De aceea, eprubetele în care a fost anilină nu se pot spăla cu apă (elevul demonstrează acest lucru prin experiență, arată colegilor că pe pereții eprubetei se mențin picături de anilină).

Profesorul : Ce părere aveți, nu s-ar putea folosi, pentru spălare, soluție de hidroxid de sodiu ?

Un elev : Soluția de hidroxid de sodiu nu poate fi folosită la spălarea eprubetelor în care a fost anilină, fiindcă și anilina are caracter bazic și substanțele nu vor reacționa între ele.

Elevul verifică, prin experiență, cele spuse și constată justețea afirmațiilor sale.

Profesorul : Ce substanță s-ar putea deci folosi pentru spălarea eprubetelor ?

Un elev : Soluție de acid clorhidric.

Elevul face experiența. Varsă conținutul și spune că eprubeta este perfect curată.

Profesorul : Oare eprubeta a rămas pe deplin curată ?

Un elev : Pe pereții eprubetei trebuie să fi rămas clorhidrat de anilină. Acesta însă se dizolvă în apă, de aceea mai trebuie să limpezim eprubeta cu apă.

Aceste lecții depășesc limitele unei simple verificări. Ele au un oarecare caracter de aplicare în practică a cunoștințelor dobîndite anterior, și chiar de cercetare. Prin conținutul și orientarea ei, lecția contribuie la dezvoltarea gîndirii independente a elevilor și le stimulează interesul.

Un exemplu semnificativ de raționament închegat îl constituie experiența executată de un elev, în legătură cu reacția biuretului, pentru a identifica ureea din două borcănașe în care se afla cîte o substanță de culoare albă. Redăm schema raționamentului :

— Prin încălzirea substanței dintr-un borcănaș s-a produs amoniac, pe care l-am recunoscut după miros. Aceasta încă nu înseamnă că în borcănaș este uree, deoarece ar putea să fie și o sare de amoniu, care, prin încălzire, s-a descompus, degajînd amoniac.

— Dacă în eprubeta pe care am încălzit-o a fost uree, atunci prin degajarea amoniacului s-a transformat în biuret.

— Pentru a demonstra că în eprubetă este biuret, voi trata substanța rezultată cu hidroxid de sodiu și cîteva picături de soluție de sulfat de cupru. În cazul că este biuret, va apărea o colorație violetă.

În ceea ce privește metodele, precizăm că, și de data aceasta, conversația se îmbină cu munca independentă a elevilor, cu observația și descrierea rezultatelor. Aceste metode dau un caracter predominant activ întregii lecții. Elevul stabilește singur instructajul, indicînd modul cum se rezolvă problema practică pusă de profesor și experiențele care trebuie efectuate ; execută experiența în mod independent ; descrie fenomenul produs ; verifică rezultatul obținut ; scoate concluzia finală ; scrie pe tablă ecuația reacției etc.

Astfel de lecții nu se pot preda însă decît în acele clase în care elevii și-au format deprinderea de a mînui vase de laborator și substanțe chimice și atunci cînd elevii sînt conștienți de importanța experiențelor pentru studiul chimiei și își dau seama că acestea le îmbogățesc cunoștințele și că nu sînt o simplă distracție.

În consecință, în clasele în care nu s-a aplicat încă acest procedeu, la primele lecții, elevii vor efectua frontal numai una sau două experiențe mai simple, iar restul experiențelor vor fi făcute la masa de laborator. Cu timpul, elevii obișnuindu-se atît cu executarea experiențelor, cît și cu disciplina în muncă, numărul experiențelor de la lecții va fi sporit. Organizarea și succesul predării chimiei, după procedeul pe care am încercat să-l schițăm, depinde, în mare măsură, de pregătirea minuțioasă a profesorului pentru aceste experiențe și de modul în care va ști cum să conducă și să îndrume executarea lor de către toți elevii clasei. Pentru aceasta este necesar ca profesorul să cunoască bine metodica executării experiențelor și să fie la curent cu problemele industriei chimice, pentru a putea alege acele experiențe care au legătură cu producția și cu viața. De asemenea, în cursul acestor lecții, profesorul se va mai preocupa de dezvoltarea spiritului de inițiativă și de creație la elevi, pentru a face activitatea plăcută și atrăgătoare.

În cele ce urmează, vom prezenta rolul pe care l-au avut *lecțiile la care au participat activ elevii, executînd frontal experiențele*, pentru ridicarea nivelului calitativ al lecțiilor de chimie. Concluziile la care am ajuns se bazează pe material faptic adunat în decursul întregului an școlar, referitor la munca

independentă a elevilor, la răspunsurile lor, la lucrările scrise ale elevilor etc. Date importante am obținut și prin convorbiri individuale cu elevii și prin răspunsurile pe care le-au dat la un chestionar.

Lecția la care elevii efectuează singuri experiențele asigură o bună pregătire psihologică pentru munca în general, pentru munca de laborator în special. Valoarea ei constă nu numai în faptul că elevii participă activ la lecție, ci și în faptul că ei își dezvoltă gîndirea, atenția și interesul și se deprind cu observația sistematică. Elevii se obișnuiesc să urmărească fenomenul, sesizează procesul petrecut și înregistrează, sub formă de note, constatările făcute.

Cunoștințele predate pe baza experiențelor executate frontal se însușesc în mod temeinic, iar elevii pot opera cu ele în situații concrete noi. Asimilarea temeinică a cunoștințelor este ușurată de sentimentul de satisfacție, care însoțește rezultatele obținute, răsplătind eforturile depuse. Identificarea unei substanțe dintr-o reacție chimică făcută de elevi le provoacă bucurie. Este important faptul că elevii sesizează valoarea *practică* a cunoștințelor dobîndite.

Chestionarul dat elevilor a cuprins cinci întrebări, în legătură cu cunoștințele predate în cadrul lecțiilor la care experiențele au fost făcute de către toți elevii. Rezultatul a fost că majoritatea elevilor au obținut note mari, între 7 și 10, ceea ce demonstrează un nivel înalt al pregătirii lor. Nota 4 a fost obținută numai de doi elevi, din 39.

Lecțiile cu experiențe efectuate frontal sînt deosebit de atractive, elevii le așteaptă cu plăcere. În felul acesta se stimulează dragostea și interesul lor pentru chimie. Elevii absenți la astfel de lecții au cerut să facă experiențele ulterior, ca să nu rămînă în urma colegilor lor.

Atenția și interesul însoțesc neîntrerupt activitatea elevilor în cursul experiențelor. Aceste lecții îi obișnuiesc să lucreze corect și disciplinat, deoarece activitatea desfășurată, prin însăși natura ei, îi face pe elevi atenți și disciplinați, pentru a obține rezultatul așteptat. Menținerea atenției și trezirea interesului se face și prin conținutul experienței. De exemplu, la reacția de oxidare a anilinei, profesorul arată că se vor produce culori variate, care își schimbă intensitatea, ajungînd pînă la negru. Elevii așteaptă cu mult interes să înceapă experiența, iar rezultatul obținut le produce un sentiment de satisfacție.

Munca independentă îi disciplinează pe elevi, fără să le impună frîne, le dezvoltă dorința de acțiune, curiozitatea, tendința spre cercetare și inițiativa.

La primele lecții, elevii nu au păstrat disciplina necesară. Unii au încercat să facă experiența fără să aștepte îndrumarea profesorului, alții au vrut să repete experiența făcută. După cîteva lecții însă, elevii au început să execute experiența în momentul indicat de profesor și aproape toți au terminat-o în același timp.

Experiențele făcute de elevi în cursul lecțiilor dezvoltă și consolidează priceperile și deprinderile de muncă în laborator, îi învață să aștepte cu răbdare rezultatul reacției pe care o efectuează și — în caz de nereușită — să persevereze pentru a obține rezultate, îi deprind să păstreze ordinea și

curățenia la locul de muncă, să respecte regulile și măsurile de securitate, îi obișnuiesc cu folosirea economică a substanțelor și cu utilizarea rațională a timpului de lucru. Aceste calități le-am constatat la elevi atît în cursul lecțiilor, cît și cu ocazia executării lucrărilor de laborator.

Elevii își dau seama, chiar ei, că experiențele le îmbogățesc cunoștințele cu fapte noi și că, prin ele, ajung mai ușor să înțeleagă proprietățile substanțelor și să explice reacțiile chimice, evitînd învățarea pe de rost.

Considerațiile făcute pînă acum ne conduc spre concluzia finală că experiențele efectuate de către toți elevii ridică munca didactică a profesorului la un nivel înalt, deoarece, prin asemenea lecții, se realizează concomitent însușirea temeinică a cunoștințelor, formarea priceperilor și deprinderilor practice, precum și dezvoltarea calităților morale ca : dragostea de muncă, perseverența și disciplina, încrederea în puterile proprii, inițiativa, spiritul de răspundere etc.

BIBLIOGRAFIE

Bostan O. : „Lucrări de laborator la chimie pentru clasa a VIII-a", Ed. de stat didactică și pedagogică, 1959.

Gloriozov P. A. : „Cu privire la metodica formării la elevi a priceperilor și deprinderilor practice la chimie", Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 1/1958.

Nemeș C. : „Legătura dintre cunoștințele de chimie și practica în întreprinderile industriale din localitate", Revista de pedagogie nr. 6/1959.

Pamfil S. : „Confecționarea materialului didactic pentru fizică și chimie cu ajutorul elevilor, prin mijloace locale". (Din volumul : „Din experiența predării matematicii, fizicii și chimiei, științelor naturale și geografiei", Ed. de stat didactică și pedagogică, pag. 157—182).

Verhovski V. N. : Tehnica și metodica experiențelor de chimie, Vol. I și II, Editura tehnică, 1959.

ПЕРЕДАЧА И ПРОВЕРКА ЗНАНИЙ ХИМИИ НА ОСНОВЕ ОПЫТОВ ПРОВЕДЕННЫХ УЧАЩИМИСЯ

(Резюме)

В общеобразовательной школе при изучении химии, необходимо, чтобы учащиеся приобрели не только теоретические знания, но и практические навыки. Для этого не достаточно, чтобы учащиеся наблюдали только над опытами, проведенными учителем во время урока или выполняли отдельные лабораторные опыты, нужно, чтобы они принимали активное участие во время урока.

Авторы организовали в XI-м классе реальной секции уроки по преподаванию химии, на которых опыты по данным материалам производились полным составом учащихся класса. Они также организовали уроки по учёту, повторению и систематизации знаний, на основе опытов, произведенных экзаменационными учащимися.

В данной статье рассматриваются результаты этих опытов.

В статье даются указания, касающиеся отбора тех опытов, которые должны быть произведены, а также подготовки учителя к соответствующему уроку, для направления и наблюдения над учащимися во время занятий.

В заключительной части авторы рассматривают результаты, полученные вследствие активного участия учащихся на уроках химии; они пришли к заключению, что учащиеся усвоили более глубокие знания, работают правильно, дисциплированно, устанавливают связи между приобретенными знаниями и жизнью, проявляя особенный интерес к химии.

TRANSMISSION ET VÉRIFICATION DES CONNAISSANCES DE CHIMIE SUR BASE DES EXPÉRIENCES EFFECTUÉES PAR LES ÉLÈVES

(Résumé)

Dans l'école de culture générale l'étude de la chimie doit mener non seulement à l'acquisition des connaissances théoriques, mais aussi à des habitudes pratiques. En vue de ce but il ne suffit point que les élèves assistent aux expériences effectuée en classe par le professeur ou tout au plus qu'ils exécutent quelques travaux de laboratoire, mais qu'ils participent d'une manière active à la leçon.

Les auteurs ont organisé en XI-e classe, section scientifique, des leçons de transmission des connaissances de chimie pendant lesquelles tous les élèves ont exécuté les expériences se rapportant au thème traité. De même ils ont organisé aussi des leçons, en vue de vérifier, récapituler et systématiser les connaissances, à base d'expériences effectuées par les élèves examinés.

Les résultats de ces essais sont analysés dans le présent article. On y donne des indications concernant le choix des expériences à effectuer, l'activité du professeur en vue de ces leçons, la manière de diriger et surveiller les élèves au cours de la classe.

Dans la partie finale, les auteurs examinent les résultats obtenus à la suite de la participation active des élèves lors de l'enseignement de la chimie et arrivent à la conclusion que de cette manière leurs élèves s'approprient des connaissances plus profondes, travaillent d'une façon correcte et disciplinée, établissent les rapports entre leurs connaissances et l'activité pratique et témoignent un intérêt accru pour l'étude de la chimie.

FIXAREA ŞI RECAPITULAREA CUNOŞTINŢELOR ÎN PREDAREA LECTURII LITERARE

G. BELDESCU
Cercetător principal la Institutul de ştiinţe pedagogice

Lucrarea de faţă cuprinde problemele importante ale fixării şi ale recapitulării în predarea lecturii literare, aşa cum apar ele în literatura metodică şi în activitatea multor cadre didactice din ţara noastră. Lucrarea urmăreşte să îndepărteze confuzia dintre o formă de activitate şi alta şi să adîncească cunoaşterea specificului fiecăreia în parte.

A. Fixarea cunoştinţelor şi formarea de priceperi şi de deprinderi în predarea lecturii literare

I. *Sensul şi importanţa fixării*

Programele şi manualele şcolare au la bază un cerc determinat de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi, constituite într-un sistem. Acelaşi sistem hotărăşte nivelul, ordinea şi modalitatea comunicării în procesul de învăţămînt. Însuşirea temeinică a cunoştinţelor, a priceperilor şi deprinderilor cuprinse în programele obiectelor de învăţămînt este una din sarcinile fundamentale ale şcolii, iar o asemenea însuşire este condiţionată şi de locul şi importanţa acordate *fixării* cunoştinţelor.

Fixarea este procesul didactic de percepere repetată şi de înţelegere adîncită a unui material recent predat. Ea constituie un mod de întărire a legăturilor nervoase temporale — prin consolidarea cunoştinţelor la scurt interval după comunicarea lor. Fixarea reprezintă numai etapa de început a consolidării, care urmează a se efectua în timp, prin alte procese, prin repetarea curentă şi periodică şi, evident, prin studiu individual. Totuşi, dat fiind faptul că, imediat după comunicare, legăturile nervoase abia formate sînt slabe, putîndu-se uşor stinge, necesitatea şi importanţa fixării apar cu atît mai pregnante.

Fixarea este indispensabilă nu numai pentru elev, ci şi pentru profesor. Prin ea, acesta constată operativ măsura în care cunoştinţele de bază predate au fost însuşite, descoperă lipsurile tipice şi hotărăşte măsurile pe care urmează să le ia imediat.

Conținutul și formele fixării variază după obiect, împrejurări și scop. Obiectul fundamental rămîne, peste tot, consolidarea cunoștințelor recent predate sub formă teoretică și practic-aplicativă.

Eficacitatea fixării este condiționată de cîțiva factori: a) să se fixeze cunoștințele *fundamentale*, respectîndu-se sistemul, ordinea care a stat la baza predării lor; b) să fie restabilite legăturile dintre cunoștințele predate, legături uneori rupte în procesul analizei; să se restabilească deci unitatea sistemului — operație înlesnită prin omiterea detaliilor și prin concentrarea atenției asupra esențialului; c) să fie menținută atenția elevilor și trezit interesul lor — de obicei prin introducerea unui element nou în raport cu etapele anterioare, fie în conținutul fixării (completări, asocieri etc.), fie în modalitatea ei (un procedeu neîntrebuințat în etapa anterioară).

II. *Conținutul și formele fixării în predarea lecturii literare*

Specificul și sarcinile predării lecturii literare conferă fixării un anumit profil. În principiu, consolidarea cunoștințelor înseamnă, aici, reproducerea creatoare a textului analizat, generalizarea faptelor particulare care au constituit conținutul operei, adîncirea emoțiilor și sentimentelor provocate de lectura operei, luarea de atitudine față de faptele generalizate și cultivarea unor priceperi și deprinderi legate de activitatea cu textul literar și de însușirea unor noțiuni de teorie a literaturii.

Căile prin care se realizează fixarea sînt variate: conversația, lectura, expunerea, exercițiul.

Fixarea poate constitui fie o verigă a lecției, fie o lecție specială. Foarte des, programa acordă unei singure opere literare două sau mai multe ore. În acest caz fixarea ocupă loc mai însemnat în ultima oră consacrată aceleiași opere.

Oricare ar fi conținutul sau forma fixării, profesorului îi rămîn cîteva sarcini importante. El este dator să completeze discuțiile sau expunerile elevilor, să stimuleze asocierile și comparațiile, să trezească interesul și curiozitatea elevilor pentru opere cu tematică asemănătoare, să dezvolte gustul pentru cartea de literatură. Ultimele fraze în lecție aparțin în mod curent profesorului, care le întrebuințează în vederea trezirii entuziasmului pentru opera și pentru problemele discutate.

III. *Momentul fixării*

Natura activităților din momentul fixării variază în funcție de conținutul textului, de genul și specia lui, de scop, de nivelul elevilor. În continuare descriem cîteva forme de activitate, indicate de experiența didactică înaintată din școala noastră.

1. *Reproducerea sistematică.* Opera literară concretizează aspecte esențiale sau generale din viață în imagini particulare tipice. În procesul lecturii și al diverselor activități cu textul literar, elevii percep fapte, personaje, medii naturale și sociale, desprinzîndu-le — în limita puterilor lor — caracterele individualizatoare, trăiesc emoțiile și sentimentele eroilor sau ale poetului și descoperă — tot la nivelul posibilităților lor — mijloacele artistice prin care

scriitorul a creat oamenii și situațiile sau prin care a dat glas, direct, sentimentelor personale. Înțelegerea și asimilarea tuturor acestora se adîncesc în fixare, mai întîi prin activitatea de reproducere sistematică a conținutului operei literare. Iar reproducerea este una din modalitățile de recompunere necesară a întregului disecat prin analiza anterioară și de reconstituire a unității de impresii provocate de întreg, de operă.

Reproducerea sistematică se poate realiza prin expunere și pe calea conversației. Și într-un caz, și în altul, se cere numai relevarea aspectelor esențiale, înlănțuite logic și formulate coerent. Planul, alcătuit eventual în timpul orei, stă la baza expunerii. Conversația este mai indicată însă, dacă se folosesc întrebări puține și cu caracter generalizator și dacă se stimulează comparații și disocieri. Oricare ar fi forma, este bine să se evite reproducerea mecanică și discursivă. În fixare se precizează, după caz, momentele mari ale acțiunii, relațiile dintre personaje, elementele tabloului zugrăvit, sentimentele fundamentale etc. De exemplu, după lectura și analiza schiței *Arendașul romîn* de I. L. Caragiale, reproducerea ar avea următoarele obiective :

a) precizarea împrejurării din viața țăranului Ion, oglindite în schiță ;
b) explicarea motivului pentru care Ion nu găsește dreptate nici la primar, nici la subprefect, nici la prefect ;
c) stabilirea asemănărilor și deosebirilor dintre Ion din *Arendașul romîn* și Ion din *Socoteala* de A. Vlahuță.

În afară de reproducerea conținutului operei citite, în fixare pot fi reluate, tot sistematic și sumar, cunoștințe privitoare la viața și la activitatea unui scriitor sau noțiuni de teorie a literaturii, cu condiția ca asemenea lucruri să nu consume exclusiv timpul fixării și să sprijine înțelegerea operei, să se subordoneze cerinței de a adînci asimilarea conținutului operei și sesizarea semnificației lui. Astfel, sensul ideologic al operei *Istoria romînilor subt Mihai-vodă Viteazul* și eroismul domnitorului romîn și al oștilor sale în lupta pentru libertate, independență și unitate națională sînt mai puternic reliefate prin apel la lupta lui N. Bălcescu pentru aceleași idealuri, într-o altă epocă istorică ; vitejia eroului cărții și sacrificiul autorului ei se luminează reciproc.

2. *Activitatea de generalizare.* Caracterul viu al imaginii artistice, personalitatea puternică a unor eroi impresionează uneori în așa măsură pe elevi, încît aceștia pierd sentimentul ficțiunii confundînd realitatea cu imaginea acesteia reflectată în opera literară. Ei nu înțeleg că personaje ca Mitru Moț sau Mitrea Cocor, deși n-au existat ca atare — în situațiile particulare din text —, sînt totuși vii, ca imagini vii ale vieții și năzuințelor a zeci și sute de mii de țărani muncitori din țara noastră în momentul istoric zugrăvit. În explicarea fenomenului literar este necesar să asigurăm cunoașterea temeinică a imaginii particulare, dar și să parcurgem calea inversă formării imaginii, adică să generalizăm particularul, să extindem sfera lui de aplicare la situațiile generale din viață. Fără această operație, valorile de cunoaștere și social-educative ale literaturii sînt mult diminuate. Într-o clasă în care predarea nu depășea stadiul cunoașterii particularului, 22 de elevi din 23 au rezolvat tema „Povestiți cum s-au purtat ostașii romîni în războiul de la 1877, pe baza cunoștințelor voastre din poezia *Peneș Curcanul*", reproducînd faptele din poezie și comentînd sumar comportarea personajelor. Ei nu înțele-

seseră că li se ceruse să generalizeze cîteva fapte izolate, adică să desprindă din comportarea celor zece eroi ai lui Alecsandri adevăruri semnificative pentru oștile romîne în totalitatea lor.

Fixarea încheie și precizează procesul de generalizare început în cursul celorlalte activități cu textul literar. Subliniindu-se ce reprezintă personajele, care este semnificația faptelor și a situațiilor concrete din opera citită, se pune în valoare atitudinea scriitorului față de lumea descrisă, față de problemele ridicate, și se întărește valoarea educativă a operei. Cu prilejul studierii nuvelei *Desfășurarea* de Marin Preda, s-ar putea fixa următoarele idei cu caracter de generalizare :

a) Întîmplările din satul Udupu nu sînt izolate ; procesul de transformare socialistă a agriculturii a început în condițiile împotrivirii aprige, fățișe sau camuflate, a dușmanului de clasă.

b) Personajele, grupate în tabere opuse, reprezintă două lumi care se înfruntă în condițiile istorice ale trecerii la socialism : lumea veche care se zbate ca să-și păstreze pozițiile și lumea nouă care luptă pentru o viață mai bună, fără exploatare.

c) Împreună cu scriitorul, ne alăturăm luptei pentru o viață nouă și înfierăm uneltirile dușmanilor socialismului.

Generalizarea presupune cunoașterea sigură a particularului, a faptelor, a personajelor etc., iar precizările cu caracter de generalizare din fixare urmează, în mod obișnuit, după reproducerea sistematică. În cazul schiței *Arendașul romîn* reproducerea ar continua cu următoarele întrebări de generalizare :

a) De ce întîmplarea povestită este caracteristică pentru regimul burghezo-moșieresc ?
b) Ce reprezintă relațiile dintre cele două grupe de personaje din schiță ?
c) Care este atitudinea lui I. L. Caragiale față de lumea zugrăvită în această schiță ?

Generalizarea este uneori ușurată de asocieri tematico-ideologice. Remarcînd frecvența aceleiași teme la scriitorii dintr-o anumită perioadă istorico-literară, se pot trage concluzii asupra caracterului de izbitoare generalitate pe care unele aspecte de viață socială îl aveau în momentul istoric respectiv. Dacă în opera lui Gr. Alexandrescu, I. L. Caragiale, M. Eminescu, G. Coșbuc, A. Vlahuță etc. abundă demascarea și critica claselor dominante exploatatoare, aceasta se întîmplă tocmai datorită caracterului general pe care-l aveau abuzurile, neomenia și incultura exploatatorilor și suferințele, mizeriile și umilințele celor exploatați.

Sînt împrejurări cînd procesul de generalizare poate fi fundat pe stabilire de analogii între conținutul operei citite și experiența de viață a elevilor. Faptul că transformările din comuna Castelu, consemnate de Nicuță Tănase în bucata de lectură *Să mergem într-un sat*, oglindesc prefacerile generale ale satului romînesc în regimul democrat-popular, este adeverit și de ceea ce văd elevii zilnic în jurul lor. Morala unei fabule ca *Tîlharul pedepsit* de T. Arghezi, morală care constituie ea însăși o generalizare a faptului particular narat mai înainte, poate fi fixată și prin analogie cu alte situații similare, cunoscute de elevi.

În concluzie, cînd opera citită aparține genului epic sau dramatic, este necesară, alături de reproducerea sistematică a conținutului esențial, generalizarea acestuia și valorificarea — prin generalizare — a laturilor lui educative.

3. *Adîncirea atitudinii, a emoțiilor și a sentimentelor.* Fixarea contribuie în mare măsură la realizarea scopului educativ al lecției de lectură literară. Activitatea de reproducere sistematică a textului și de generalizare a imaginilor particulare cuprinse în el (activități caracteristice pentru textele narative sau dialogate), vizează îndeosebi componenta intelectuală a conștiinței morale. Procesul complex de influență educativă a textului literar asupra elevilor, început în etapele anterioare fixării, se continuă în acest moment și în direcția celorlalte componente, afectivă și volițională.

În operele epice și dramatice, fixarea este folosită în general pentru a preciza atitudinea elevilor față de personaje și a influența, prin aceasta, sentimentele și conduita lor morală. Clasificarea personajelor în pozitive și negative este nu numai o operație intelectuală, ci și rezultatul unei luări de atitudine. Forța de impresionare a imaginii artistice este valorificată, acum, în sensul transformării personajelor în exemple pozitive sau negative de comportare în viață. Pentru aceasta, aprecierea eroului, sublinierea calităților lui, aprobarea sau dezaprobarea conduitei lui, impresiile trăite intens, urmează a fi transferate în experiența de viață a elevilor. La devotamentul și spiritul de sacrificiu al sergentului Gliga din nuvela *Mutulică* de A. Mihale sau al muncitorului Alecu Durma din *Șarja* de Șt. Gheorghiu, se ajunge fixînd linii de perspectivă mult mai apropiate: atitudinea față de bunul obștesc, față de școala în care elevii învață, față de manualele care li se oferă gratuit etc. În cazul unui text ca *Să mergem într-un sat* de Nicuță Tănase, se poate lua, la sfîrșitul orei, o hotărîre concretă privind înfrumusețarea școlii (sau măcar a clasei) în care învață elevii.

Conținutul fundamental al unei poezii lirice este alcătuit din atitudini, din stări sufletești — emoții, sentimente —, care sînt determinate mai ales de un fapt material și care constituie ele însele un mod de generalizare a ceea ce simt oamenii în împrejurări asemănătoare. Analiza efectuată în etapele premergătoare fixării relevă sentimentul, atitudinea, descoperă legătura dintre acestea și factorii care le-au determinat, subliniază semnificația morală sau socială a conținutului de idei sau afectiv și explică mijloacele artistice prin care acesta este exprimat. Fixarea urmărește adîncirea emoției, a sentimentului, prin retrăirea lor unitară și directă, nefragmentată și nemijlocită de implicațiile actului de analiză; iar acest lucru se realizează, în mod obișnuit, simplu: recitind sau recitînd expresiv textul. Așa se procedează cu poezii ca *Dimineața* și *Sfîrșitul iernii* de V. Alecsandri, *Ce te legeni...*, *Revedere*, *Și dacă...* de M. Eminescu și, în general, cu lirica peisagistică și cu lirica intimă.

Lirica cetățenească, lirica de atitudine, oferă — mai mult decît situațiile de mai sus — prilejul de a forma conștiința morală a elevilor, de a influența conduita lor în sensul făuririi trăsăturilor de caracter necesare viitorului constructor al comunismului. De aceea, fixarea urmează să stimuleze, aici, manifestarea liberă a atitudinii personale a elevilor față de problemele operei citite și față de semnificația acestora pentru viața publică și particulară a oricărui cetățean din țara noastră. Exprimarea dragostei de patrie, după lectura poeziei *Iubește țara ta* de M. Beniuc, trebuie să fie rezultatul unei trăiri autentice, iar forma de manifestare să fie simplă.

Asocierile, comparațiile, analogiile pot funcționa și în fixarea unei poezii lirice, și nu numai pentru a preciza, de exemplu, deosebiri de tehnică sau de concepție (comparînd un pastel de V. Alecsandri cu unul de G. Coșbuc) ci chiar pentru adîncirea sentimentului. Bucuria eroului din poezia *Tovarășul Ion* a lui D. Corbea, de a vedea îngropate „veacurile negre" și de a trăi în țară liberă, fără „boieri la putere", capătă altă rezonanță dacă este asociată cu sentimentul de admirație și de recunoștință față de un luptător ca *Petre Gheorghe* din poezia lui Eug. Jebeleanu, care a pus, prin jertfa lui, o piatră puternică la temelia bucuriei tovarășului Ion. În alt sens, sentimentul de mîndrie al elevilor de a fi contemporani cu o realizare de proporțiile hidrocentralei „V. I. Lenin", de la Bicaz, cîntată de M. Beniuc în *Doina Bistriței*, este sporit, generalizat prin asociere cu realizările din imediata apropiere a elevilor, cu realizările din comuna, orașul sau raionul în care trăiesc.

Dar și în operele lirice scopul educativ depășește retrăirea emoțiilor și a sentimentelor, luarea de atitudine. După împrejurări, se hotărăsc acțiuni simple, eventual colective, în care urmează a fi concretizate convingerile exprimate.

În esență, fixarea oferă posibilitatea de a folosi conținutul emoțional al textului ca stimulent activ al acțiunilor morale, de a stabili concordanță între vorbă și faptă, între noțiuni, sentimente și convingeri morale și conduita morală a elevilor.

4. *Activități practic-aplicative.* Priceperea de a înțelege opera literară și de a o aprecia, pricepere la formarea căreia contribuie și fixarea, se realizează consolidînd și dezvoltînd alte priceperi sau chiar unele deprinderi practice, de exemplu: citirea corectă, exprimarea corectă și coerentă, respectarea proprietății vocabularului, putința de a deosebi părțile mari ale unei opere și de a formula, în funcție de ele, ideile ei principale, capacitatea de a reproduce conținutul unei opere în ce are ea esențial etc. Fără a avea asigurat un volum minimal de asemenea priceperi și deprinderi, fixarea nu poate rezolva probleme mai dificile. De aceea, cînd există lipsuri mari în direcțiile amintite, fixarea urmează să aibă caracter practic-aplicativ preponderent.

Într-o astfel de situație, fixarea cuprinde îndeosebi exerciții de citire, de reproducere după plan, de întrebuințare în construcții reduse a unor cuvinte și expresii din textul citit, de memorare a unor poezii sau a unor paragrafe de proză etc. Formele de activitate din clasă sînt continuate acasă, prin teme cu structură asemănătoare.

IV. *Lecția de fixare*

Importanța unor capitole sau lipsurile elevilor în volumul și în calitatea unor priceperi și deprinderi impun lecții speciale de fixare și în predarea lecturii literare. Asemenea lecții au în general caracter practic-aplicativ, continuînd, adîncind și înmulțind activitățile din momentele de fixare obișnuite. Se consideră, însă, lecții de fixare și lecțiile consacrate analizei unei teme curente pentru acasă.

În lecțiile de fixare cu caracter practic-aplicativ locul important îl ocupă exercițiul, munca independentă a elevilor. O asemenea lecție se desfășoară, în mod obișnuit, după următoarea schemă :

a) Formularea temei și explicarea activității care urmează a se executa și a scopului ei.
b) Executarea independentă a temei.
c) Analiza rezultatelor activității efectuate.
d) Tema pentru acasă.

În afara activităților care pot forma și obiectul fixării curente, în lecțiile de fixare se utilizează forme de exerciții mai complicate, a căror rezolvare cere timp mai mult. De altfel, și exercițiile pe care le propunem — și care pot fi înmulțite prin experiența fiecărui profesor — urmăresc, alături de cultivarea unor priceperi și deprinderi de exprimare, adîncirea înțelegerii textului, a valorificării lui din punct de vedere educativ, aprofundarea ideilor și sentimentelor comunicate de scriitor și mărirea influenței acestora asupra sensibilității elevilor, adîncirea emoțiilor și impresiilor personale prin relații noi între cititor și textul literar.

În cele ce urmează prezentăm nu desfășurarea integrală a activităților, ci numai particularitățile efectuării lor.

1. *Povestirea prin analogie.* Cînd conținutul unui text literar citit în clasă nu depășește experiența de viață a elevilor, se poate exersa povestirea prin analogie. În acest sens, în principiu, orice text care vorbește despre viața copiilor, a elevilor, a pionierilor este utilizabil pentru o povestire prin analogie. *Amintirile din copilărie* ale lui Ion Creangă, de exemplu, sînt un izvor viu de teme pentru lucrările independente de acest fel.

Particularitatea metodică a povestirilor prin analogie constă în utilizarea planului de idei al textului citit ca plan — cel puțin aproximativ — al exercițiului de efectuat. În analiza rezultatelor, se compară situațiile și modul de realizare verbală a acestora, adîncindu-se astfel și înțelegerea valorilor literare ale modelului.

2. *Schimbarea situațiilor.* Exercițiul acesta cere transpunerea unui personaj sau a unui grup de personaje din textul citit, într-o situație nouă, propusă de profesor. Utilizarea lui în orele de fixare este condiționată de următorii factori : situația propusă să nu fie străină de experiența sau de cunoștințele elevilor ; în noua situație, personajul să evolueze în direcția trăsăturilor lui morale dominante ; să existe un raport firesc între vechea situație și cea nouă.

Dată fiind dificultatea lui, exercițiul este pregătit prin asociere între opere ale căror personaje principale pot fi considerate ca unul singur, acționînd în condiții diferite. De exemplu, *Tovarășul Ion* al lui D. Corbea poate fi imaginat ca Ion din *Arendașul romîn*, eliberat din exploatare și devenit constructor al socialismului. După asocieri preliminarii de acest gen se poate cere elevilor să povestească o zi din viața lui Filip din *Uzina vie* de Al. Sahia, plasată în anul 1955.

3. *Schimbarea povestitorului.* Exercițiul este o modalitate de a introduce, în reproducerea simplă a conținutului unui text citit, un element creator, care dă variație activităților aplicative, trezind interesul elevilor. Poate deveni povestitor un personaj din narațiune sau chiar elevul.

Și aici exercițiul poate fi pregătit prin asociere cu alt text. Observînd, de exemplu, că faptele din *Să nu uiți, Darie!* de Z. Stancu sînt relatarea amintirilor autorului care, pe atunci, era copil, s-ar putea cere apoi elevilor să reproducă întîmplările din *Revoltă în port* de Al. Sahia, punînd să povestească pe unul din copiii Elisabetei Gălăciuc. În felul acesta, elevii trebuie să se transpună de fapt în situația celui ce a trăit aievea întîmplările pe care urmează să le reproducă filtrîndu-le prin sensibilitatea lor.

4. *Schimbarea formei de expunere.* Schimbarea formei de expunere cere (sau nu) și modificări de altă natură (de exemplu, schimbarea povestitorului).

Exercițiul cel mai simplu constă în transformarea vorbirii directe în vorbire indirectă. Schimbarea inversă — de dialogare a unui fragment narat — este mai dificilă, fiind pregătită de obicei de exerciții pe baza unor pasaje în care dialogul este ușor de reconstituit (de exemplu, din *Greuceanu:* „Fratele Greuceanului zise *că ar fi bine...* ci zise *că le va culege el...*" etc.).

Conținutul unor texte literare se pretează și la comunicarea lor sub formă epistolară: elevii alcătuiesc o scrisoare către un prieten, căruia îi povestesc întîmplarea din text ca și cum ar fi fost de față la desfășurarea ei, încheindu-și scrisoarea cu impresiile produse de faptele pe care le-au narat. Schimbarea formei de expunere implică, în cazul acesta, și transpunerea elevului în situația de text. De aceea, pentru astfel de exerciții se cer texte ale căror situații să nu forțeze experiența sau cunoștințele elevilor. Ar putea fi valorificate în această direcție episodul „inspecției" din *Domnu Trandafir* de M. Sadoveanu, realizările din comuna Castelu cuprinse în *Să mergem într-un sat* de Nicuță Tănase, sfîrșitul trist al căprioarei din *În pădurea Petrișorului* de M. Sadoveanu etc.

5. *Exerciții de citire.* În clasele V—VI, în funcție de lipsurile elevilor, se pot consacra ore speciale pentru formarea priceperii de a citi. Activitatea are caracter de aplicare conștientă a normelor citirii expresive (ton fundamental, pauze, intonație, ritm, accente) și se desfășoară după lecția în care textul pentru exercițiu a fost analizat. Exercițiul, pornind de la concluziile lecției de analiză, aplică cerințele generale ale citirii expresive la particularitățile textului, citirea propriu-zisă fiind exersarea cerințelor stabilite. Unii profesori pregătesc lecția de citire printr-o temă acasă după ora de analiză: „Găsiți tonul fundamental, pauzele mari ș. a. m. d." (cînd tema se referă la întregul text și la toți elevii) sau — în cazul unui text dialogat — împărțind „rolurile" pe grupe de elevi (cînd sarcina unui singur elev este limitată).

Memorarea de fragmente sau de texte întregi scurte și recitarea acestora contribuie direct la formarea priceperii de a citi. Procedeul este des întrebuințat, în situații diferite, dar el capătă o mai mare greutate în lecțiile de citire, unde, pe o treaptă superioară a formării priceperii de a citi, lectura pe roluri este înlocuită cu recitarea pe roluri.

V. *Temele pentru acasă*

Fixarea unui material predat se realizează și prin activități efectuate acasă, în chip de teme (orale sau scrise), și prin analiza în clasă a rezultatelor obținute de elevi în rezolvarea activităților propuse.

Cele mai numeroase teme la lecțiile de lectură literară au caracter aplicativ, urmărindu-se prin ele fixarea noțiunilor predate și dezvoltarea unor priceperi și deprinderi în legătură directă cu noțiunile care se fixează. În mod curent se propun ca teme *orale*:

a) citirea textului studiat (citire integrală sau selectivă, pregătirea unei citiri pe roluri); b) citirea unui text din lectura suplimentară, legat tematic sau prin autor de textul studiat; c) memorarea integrală sau selectivă a textului; d) răspunsuri la întrebări; e) reproduceri; f) exemplificări.

Temele *scrise* conțin în general exerciții care pregătesc efectuarea de compuneri sau compuneri propriu-zise, legate și ele de textul studiat:

a) copieri (cu sau fără alte implicații); b) alcătuirea planului simplu sau dezvoltat al textului citit; c) reproducerea scrisă a textului după plan; d) compuneri după tablou; e) compuneri-analize literare; f) compuneri-caracterizări de personaje; g) compuneri-sinteze literare.

Nu este exclusă posibilitatea realizării orale și a unor teme din această a doua categorie.

Stabilirea și planificarea temelor pentru acasă se supun cerințelor pe care pedagogia le fixează în această direcție. Întîi, volumul și gradul lor de dificultate sînt determinate de clasă, de nivelul elevilor sau chiar de condițiile specifice locului de muncă. Apoi, pericolul supraîncărcării cu teme prea numeroase ori prea voluminoase urmează a fi evitat prin justa proporționare a temelor scrise și a celor orale și prin coordonarea planificării temelor la toate obiectele aceleiași clase. În sfîrșit, temele necontrolate la timp și necorectate devin formale și nu mai au nici un ecou în priceperile și în deprinderile elevilor.

B. Recapitularea, sistematizarea și verificarea cunoștințelor în predarea lecturii literare

I. *Sensul și importanța lor*

Consolidarea cunoștințelor, începută prin fixarea obișnuită, se continuă și se adîncește prin activitățile de recapitulare, sistematizare și verificare, activități care se reclamă și se sprijină reciproc: verificarea presupune recapitulare și sistematizare, sistematizarea obligă la recapitulare și realizează, implicit, verificarea etc.

Recapitularea, sistematizarea și verificarea pot avea caracter curent sau periodic. În general, ele înlesnesc stabilirea de legături noi între cunoștințele predate, ierarhizarea ideilor, a faptelor, a fenomenelor după gradul lor de complexitate, organizarea cunoștințelor în sisteme noi, în unități mai cuprinzătoare, în sinteze largi, asigurînd în felul acesta trăinicia cunoștințelor în memorie, dezvoltarea priceperii de a le întrebuința în situații diferite și dezvoltarea gîndirii, a proceselor de analiză și sinteză, de inducție și deducție, de generalizare și abstractizare.

Recapitularea (cu implicațiile ei) nu este o simplă actualizare a cunoștințelor, nu poate fi redusă totdeauna la repetarea mecanică a cunoștințelor

predate. Problema fundamentală privește ordinea în care urmează a fi recapitulate cunoștințele : în aceeași ordine în care au fost predate sau în altă ordine ? Sistemul de cunoștințe care stă la baza întocmirii programelor, deci și la baza predării, fiind cel mai important, trebuie însușit temeinic. Organizarea cunoștințelor în alte sisteme, în altă ordine, este posibilă numai dacă sistemul de bază a fost însușit. De aceea, în repetarea curentă trebuie urmat sistemul de bază, cu care prilej se pot deschide și perspectivele sistematizării în altă ordine, din cadrul lecțiilor de recapitulare periodică.

II. *Repetarea și verificarea curentă*

Repetarea și verificarea curentă intră ca elemente constitutive ale lecției de lectură literară de tip combinat. În partea introductivă a unei astfel de lecții se pot repeta și verifica în mod obișnuit următoarele :

a) date bio-bibliografice sumare privitoare la scriitorul studiat ; titlul exact al operei citite ;

b) conținutul esențial al textului citit (faptele importante, numele, caracterele personajelor și felul cum acestea se grupează în operă, elementele și caracterele peisajului descris, sentimentele exprimate etc.) ;

c) semnificația conținutului tematico-ideologic al textului citit (integrarea acțiunii în condițiile social-istorice în care ea s-a desfășurat, ce reprezintă personajele, atitudinea scriitorului etc.) ;

d) noțiuni de teorie a literaturii predate în ora anterioară și mijloace artistice de realizare, descoperite prin studierea textului, probleme sumare de limbă și stil ;

e) scriitori și titluri de opere citite cu care se poate asocia textul studiat.

Temele scrise pentru acasă — avînd de obicei drept conținut una sau mai multe din problemele de mai sus — se analizează și în spiritul repetării cunoștințelor aplicate în lucrare.

În mod obligatoriu după lecțiile cu caracter practic, de muncă independentă a elevilor, dar și după altfel de lecții, se verifică și priceperile sau deprinderile elevilor legate de studiul textului literar : citirea, formularea ideilor și alcătuirea planului, proprietatea vocabularului, corectitudinea și coerența exprimării, priceperea de a folosi manualul în studiul individual etc.

Cunoștințele se pot repeta și verifica și în alte momente ale lecției, ori de cîte ori situațiile concrete din text îngăduie aluzii la alte texte, comparații, asocieri sau disocieri. Asemenea operații sînt necesare uneori nu numai în fixare, ci chiar în etapa studierii textului. Întîmplările din *Pașa Hassan* de G. Coșbuc se precizează în directă și continuă legătură cu informațiile oferite de fragmentul *Călugărenii* de N. Bălcescu, cerînd totodată și integrarea lor în desfășurarea generală a luptei, cunoscută de elevi din lectura aceluiași fragment. Predarea biografiei lui M. Eminescu sau a lui M. Sadoveanu impune repetarea operelor acestora (citite anterior) în diverse momente ale lecției, dar mai ales în comunicarea de cunoștințe noi. În general, în asemenea situații, repetarea valorifică numai acele aspecte ale textului sau ale textelor vechi, care sînt cerute de împrejurările din textul nou. Episodul exproprierii pe cale revoluționară a boierului Cristea Trei-Nasuri din *Mitrea Cocor* de M. Sadoveanu obligă pe profesor să actualizeze momente asemănătoare

din *Setea* de T. Popovici, pentru a scoate în relief rolul comuniștilor și împotrivirea dușmanului de clasă.

Calea cea mai întrebuințată în repetarea și verificarea curentă este *conversația*. Întrebările profesorului au caracter generalizator, spre a împiedica tendința elevilor de a răspunde prin abuz de amănunte nesemnificative și a determina pe elevi să folosească cunoștințele vechi în situații noi. Alteori, chiar și în repetarea curentă, poate fi folosit exercițiul, o activitate practică orientată spre verificarea și întărirea unor priceperi sau deprinderi de citire, de povestire, de exprimare în sens larg.

III. *Recapitularea, sistematizarea și verificarea periodică*

Recapitularea, sistematizarea și verificarea periodică se realizează la lectura literară în lecții speciale, care au loc în mod curent la începutul anului școlar, în legătură cu lucrările de control trimestrial și la sfîrșitul anului școlar. Alteori, mai ales în ultima clasă (a VII-a), se pot planifica astfel de lecții și după capitole mai mari — de exemplu după studierea unui grup de scriitori din aceeași perioadă istorico-literară. Programa însăși atribuie lecțiilor de recapitulare ore speciale.

Structura lecțiilor de acest gen variază după activitatea dominantă: recapitulare și sistematizare sau verificare. Indiferent însă de orientarea dominantă, lecția are la bază organizarea cunoștințelor în altă ordine, în alt sistem decît cel după care s-a făcut comunicarea lor. Elementul nou, indispensabil pentru înviorarea orelor de recapitulare, constă mai ales în variația sistemului, dar poate fi introdus și prin completări ale profesorului, prin material didactic inedit în raport cu cel prezentat în predare sau chiar, eventual, prin metode și procedee noi (de exemplu, recapitularea printr-o excursie tematică).

1. *Lecția de recapitulare și de sistematizare.* Operele studiate în orele de lectură literară pot fi recapitulate și sistematizate pe baza unor trăsături care le sînt comune. Aceste trăsături, care determină reorganizarea cunoștințelor elevilor în sisteme noi, conțin aspectele fundamentale ale operelor vizate și consecințele lor educative cele mai importante, constituind *temele* lecțiilor de recapitulare.

Stabilirea temei este prima problemă metodică pe care trebuie să o rezolve profesorul în vederea unei lecții de acest gen. Tema, în recapitulare, ilustrează o problemă generală de urmărit în textele citite care o concretizează. Gradul ei de generalitate este diferit, în funcție de nivelul elevilor și de momentul în care se face recapitularea periodică. Propusă la clasa a V-a, tema „Critica socială la scriitorii studiați" ar fi, fără îndoială, prea pretențioasă. Dar chiar în aceeași clasă se procedează crescînd treptat gradul de generalitate al temei, nivelul superior urmînd a fi atins în recapitularea finală, cînd cunoștințele însușite îngăduie asocieri mai variate și mai largi. Tema „Viața grea a țărănimii noastre muncitoare în regimul burghezo-moșieresc", întemeiată pe texte de I. Creangă, I. L. Caragiale și A. Vlahuță, capătă alte perspective după studierea lui T. Arghezi și a lui M. Sadoveanu.

În situația recapitulării finale, profesorul este obligat să-și întocmească din timp un plan cu temele viitoarelor lecții. La stabilirea temelor trebuie sti-

mulată inițiativa elevilor, antrenată clasa întreagă, pentru a constata direcția intereselor elevilor, preocupările lor. Evident, profesorul triază propunerile clasei, dînd formulare definitivă temelor acceptate de el și propunînd apoi altele, pînă la limita orelor incluse în planificare. Planul de teme trebuie să asigure recapitularea celor mai importante probleme pe care le ridică materia predată în cursul clasei respective.

Principalele probleme care pot constitui teme pentru lecțiile de recapitulare sînt:

1. Creația unui scriitor, studiată de-a lungul claselor V-VII (sau pînă în momentul recapitulării).

2. Comparație între două sau trei opere ale aceluiași scriitor sau ale unor scriitori diferiți (din puncte de vedere variate: subiect, personaje, specii literare etc.).

3. Comparație între creația a doi scriitori (din puncte de vedere variate: teme, personaje, specii abordate, atitudini față de realitățile oglindite, mijloace artistice specifice fiecăruia etc.).

4. O singură problemă literară, fundamentală, urmărită în mai multe opere (texte) studiate:

a) personaje — chipuri reprezentative pentru o perioadă din dezvoltarea societății noastre (figuri de luptători pentru libertate, de exploatați, de exploatatori);

b) aspecte caracteristice ale vieții sociale și politice dintr-o perioadă istorică (viața celor exploatați, lupta de clasă);

c) evenimente istorice și sociale oglindite în literatură (războiul de independență, răscoalele din 1907);

d) natura, descrierile de natură, cum se oglindește natura în operele scriitorilor studiați;

e) atitudini față de realitățile oglindite (patriotism, critică socială, mîndria de a trăi în epoca de construire a socialismului);

f) aceeași specie, urmărită în creația scriitorilor dintr-o perioadă istorico-literară (pastelul, schița, fabula etc.);

g) influența folclorului în opere studiate.

A doua problemă metodică importantă este *precizarea materialului literar* care urmează a fi recapitulat în cadrul temei stabilite. Trebuie indicate clar titlurile textelor literare de revăzut, eventual ordinea în care urmează a fi ele revăzute, și chiar locul unde se găsesc, de unde pot fi procurate, deoarece adeseori, în recapitulările finale mai ales, este nevoie de trimiteri la texte citite în alte clase ori chiar la texte din lectura suplimentară a elevilor. Volumul materialului literar trebuie dozat just, în funcție de cerința de a fi atinse toate problemele fundamentale, dar și de posibilitățile elevilor, de timpul în care ei urmează să se pregătească pentru tema respectivă.

Indicațiile profesorului vizează materialul literar concret, pe care elevii trebuie să opereze selecționarea și ordonarea problemelor în funcție de tema recapitulării și de planul de dezvoltare a temei.

Planul temei de recapitulat este a treia problemă metodică importantă. Planul (sau schema) indică modul practic de dezvoltare a temei, reflectînd direct concepția profesorului privitoare la realizarea temei și a obiectivelor ei. De exemplu, tema „Cum se manifestă dragostea de patrie în activitatea și în operele lui N. Bălcescu, V. Alecsandri, M. Eminescu și I. L. Caragiale, citite în clasă" (pentru clasa a VII-a) se dezvoltă uneori după un plan ca acesta (din care omitem introducerea și concluziile):

[1] Dragostea de patrie în activitatea și în opera lui N. Bălcescu.

[2] Dragostea de patrie în activitatea și în opera lui V. Alecsandri.

[3] Dragostea de patrie în activitatea și în opera lui M. Eminescu.

[4] Dragostea de patrie în activitatea și în opera lui I. L. Caragiale.

Un astfel de plan determină realizarea unei false lecții de recapitulare, rezumînd tema la *repetarea* unor fapte și a unor idei în *aceeași ordine, după același sistem* folosit și în comunicarea cunoștințelor. Lecțiile de recapitulare, ca și compunerile-sinteze literare, trebuie să evite tratarea monografică a temei, trecerea în revistă, în ordine succesivă, a scriitorilor și a operelor care se încadrează în temă. Tema cere, în principiu, analiza sensului ei, descompunerea ei în probleme fundamentale. O dată găsite, ideile conducătoare trebuie urmărite în creația (sau și în activitatea) scriitorilor studiați. Tema se realizează discutînd felul în care fiecare problemă se concretizează în textele cunoscute. Planul general al unei lecții cu tema menționată mai sus ar cuprinde :

1. Fapte, întîmplări din viața celor patru scriitori, care dovedesc dragostea lor față de patrie :
2. Probleme importante din opera lor, care ilustrează patriotismul acestor scriitori.
3. Atitudinea scriitorilor față de problemele cuprinse în operele citite.

O asemenea schemă generală și minimală, alcătuită în general în colectiv sau propusă de profesor, este comunicată elevilor din timp, ca plan sumar de pregătire a lecției de recapitulare. Se poate cere elevilor să încerce pregătindu-și lecția, dezvoltarea fiecărei probleme din plan cu idei subordonate. Schema redusă constituie și punctul de plecare al desfășurării lecției de recapitulare. În timpul orei, pe măsură ce lecția înaintează, se realizează efectiv planul dezvoltat al temei, scris treptat la tablă. În situația temei la care ne-am oprit, planul dezvoltat ar arăta astfel (omițînd și aici introducerea și eventualele concluzii) :

1. Fapte, întîmplări din viața celor patru scriitori, care dovedesc dragostea lor față de patrie ;
   a) participarea lor la importantele evenimente istorice și sociale din epoca în care au trăit ;
   b) atitudinea lor față de clasele dominante, față de reprezentanți ai acesteia, manifestată în fapte ;
   c) atitudinea lor față de cei exploatați, manifestată în fapte.
2. Probleme importante din opera lor, care ilustrează patriotismul acestor scriitori :
   a) înfățișarea viciilor societății în care au trăit ;
   b) prezentarea suferințelor și luptelor poporului împotriva exploatării burghezo-moșierești ;
   c) evocarea luptelor pe care poporul nostru le-a dus în trecutul său istoric pentru eliberare socială și independență națională ;
   d) descrierea frumuseților naturii patriei noastre ;
   e) folosirea folclorului și a limbii vorbite de popor.
3. Atitudinea scriitorilor față de problemele cuprinse în operele citite :
   a) critica socială, acuzarea asupritorilor poporului ;
   b) ironia usturătoare cu care au biciuit relele societății burghezo-moșierești ;
   c) disprețul și ura față de exploatatori ;
   d) dragostea, admirația și prețuirea față de cei ce sufereau.

Un rol important îl joacă în lecțiile de recapitulare, chiar la lectura literară, *materialul didactic*. Acesta contribuie în mare măsură la consolidarea cunoștințelor, înviorează ora, fixează impresii și adîncește atitudini.

O carte bogat ilustrată, o ediție rară, portrete ale scriitorilor necunoscute încă de elevi, mărturii ale contemporanilor, toate acestea pot fi folosite cu succes în cursul lecției. Mijloacele audio-vizuale moderne (diafilmul, diapozitivele, discul, magnetofonul etc.) îngăduie astăzi desfășurarea unor lecții de recapitulare numai pe baza lor.

Lecțiile de recapitulare și de sistematizare se desfășoară în mod obișnuit astfel:

a) Se reamintește tema de recapitulat (pe care elevii o cunosc de mai înainte) și se precizează scopul lecției.
b) Se reamintește materialul literar pe care elevii l-au revăzut.
c) Se reamintește planul minimal propus într-o lecție anterioară.
d) Se dezvoltă, pe rînd, fiecare problemă din plan, scriindu-se ideile subordonate la tablă.
e) Se trag concluzii asupra modului în care a fost pregătită tema, asupra desfășurării discuțiilor.
f) Se propun (la recapitularea finală) tema, materialul literar și planul sumar de dezvoltare a temei, pentru lecția următoare de recapitulare.

Metoda de bază în lecțiile de recapitulare este *conversația.* Caracterul viu al discuțiilor, manifestarea mai puțin stînjenită a atitudinii elevilor, discuțiile în contradictoriu, întrebările puse chiar de elevi colegilor lor sînt stimulate de profesor, care orientează însă întreaga activitate a clasei după planul amănunțit al temei, pregătit de el acasă. Argumentarea afirmațiilor și ilustrarea lor cu citate sînt întotdeauna necesare. Lecțiile de recapitulare valorifică tot materialul literar memorat în cursul etapei anterioare, versuri sau pasaje în proză.

Lecția de recapitulare, la clasele mai mari, se poate desfășura și pe baza unui *referat* sau a unei *compuneri* (primul alcătuit de un grup restrîns de elevi, ultima — întocmită de întreaga clasă). În oră se discută mai ales nu atît calitatea referatului sau a compunerii, cît problemele cuprinse în ele Este bine ca lecțiile de acest fel să deschidă perioada recapitulării finale, oferind elevilor un model de felul cum trebuie pregătite lecțiile următoare.

În sfîrșit, se mai poate folosi pentru recapitulare și *excursia tematică* desfășurată în condițiile cunoscute.

2. *Lecția de verificare.* Lecțiile care îmbină recapitularea cu verificarea, avînd ca dominantă activitatea din urmă, sînt mai rare în școala elementară. Controlul și aprecierea cunoștințelor elevilor se realizează aici îndeosebi sub forma *verificării curente*, lecție de lecție. Cu toate acestea, nevoia unor observații și a unor concluzii cu caracter general, care să însumeze și să confrunte aprecierile parțiale oferite de verificarea curentă, impune din cînd în cînd și lecții speciale de verificare.

Se verifică în genere următoarele:

a) măsura în care a fost însușit volumul de cunoștințe predat într-o etapă determinată;
b) măsura în care cunoștințele însușite au contribuit la formarea unor noțiuni literare, deci măsura în care elevii pot generaliza cunoștințele însușite, le pot aplica la situații noi;
c) măsura în care lecțiile de lectură literară au dezvoltat gustul pentru frumos, interesul pentru cartea de lectură, pentru lectura individuală;
d) volumul și calitatea deprinderilor legate de studiul textului literar (citire expresivă, povestire, exprimare corectă și îngrijită etc.).

Dacă în verificarea curentă notarea nu poate lua în considerare toate aceste aspecte, profesorul este dator să nu ignoreze nici unul din ele în aprecierea elevilor la lecțiile de verificare periodică.

Lecția de verificare este condiționată de mai mulți factori. În primul rînd, verificarea trebuie să realizeze, în situația aceasta, și recapitularea cunoștințelor, deci reorganizarea lor în unități noi, în sisteme noi. De aceea, lecția de verificare nu poate fi improvizată ; ea cere aceleași pregătiri ca și lecția de recapitulare propriu-zisă : stabilirea temei de verificat, indicarea materialului literar care trebuie revăzut și fixarea planului analitic al temei propuse. De exemplu, verificarea cunoștințelor despre folclor s-ar putea efectua pe baza temei „Creația populară orală", pe baza întregului material folcloric cunoscut și pe baza următorului plan (clasa a VII-a) :

1. Definiția folclorului literar.
2. Originea folclorului literar.
3. Caracterele folclorului literar.
4. Principalele categorii de opere folclorice învățate.
5. Importanța istorică, socială și educativă a literaturii populare.
6. Importanța artistică a literaturii populare.
7. Literatura populară, izvor de inspirație pentru marii noștri scriitori.

Lecția de verificare *orală* se desfășoară de obicei după următoarea schemă :

a) Se reamintește tema de verificat și se precizează scopul lecției.
b) Se enunță materialul literar pe care elevii l-au avut de repetat, precum și planul de revedere a materialului.
c) Se ascultă un număr de elevi (*din toate categoriile, dar mai ales* elevi slabi), urmărindu-se problemele din plan (a căror dezvoltare nu mai este scrisă pe tablă).
d) Se trag concluzii, subliniindu-se nivelul de pregătire, problemele importante care trebuie reținute, probleme asupra cărora elevii trebuie să revină etc.

Lecția se desfășoară pe baza conversației. Între problemele din planul temei verificate și caracterul întrebărilor profesorului există o strictă concordanță : mai întîi, ordinea întrebărilor reproduce ordinea problemelor din plan, tinzînd la rezolvarea lor ; în al doilea rînd, întrebările se formulează în spiritul temei, cerînd răspunsuri de un anumit grad de generalitate, iar nicidecum amănunte de importanță secundară, deoarece verificarea vizează nu numai cunoștințele ca atare, ci și — mai ales — priceperea de a le expune, de a le utiliza în noua situație, în noua unitate etc.

Verificarea *prin lucrări scrise* este supusă unor cerințe diferite, în funcție de natura ei : verificare spontană (extemporalul), verificare trimestrială și verificare curentă a lucrărilor-teme pentru acasă. Verificarea spontană constituie un mod expeditiv de informare asupra măsurii în care elevii și-au însușit cunoștințele curente și de notare generală înainte de lucrările de control trimestriale.

În privința lucrărilor de control trimestrial, acestea se pregătesc prin lecții de recapitulare la sfîrșit de trimestru și conțin, ca problemă de rezolvat, o temă asemănătoare cu cele planificate pentru lecțiile de recapitulare și de verificare orală. Analiza rezultatelor se face curînd după ținerea lucrării, în spiritul analizei în clasă a compunerilor.

Oricare ar fi modalitatea verificării, operația în sine este necesară nu numai elevului, ci și profesorului, constituind un prilej de apreciere a activității personale, a metodelor și procedeelor folosite, a rezultatelor obținute prin ele.

★

Problemele discutate mai sus nu constituie rețete didactice. Profesorul, confruntîndu-le cu experiența personală și raportîndu-le la condițiile locului de muncă, poate — și trebuie — să le adapteze, să le modifice și să le îmbogățească, să le utilizeze deci în mod creator.

ЗАКРЕПЛЕНИЕ И ПОВТОРЕНИЕ ЗНАНИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

(Резюме)

В статье обсуждаются важнейшие вопросы в связи с закреплением и повторением знаний по литературному чтению. Статья содержит две обособленные части, в которых изложены цели двух основных операций, специфическое содержание каждой из них, средства и условия для их осуществления.

В первой части автор рассматривает закрепление, уточняет его специфику в преподавании литературного чтения и даёт несколько средств для закрепления литературных знаний и развития определённых понятий и навыков, характерных для изучения литературы. Отдельно обсуждаются методические вопросы закрепления, осуществлённые во время урока или в виде специального урока.

Во второй части, после вставки о смысле и важности повторения, описываются формы и средства, посредством которых осуществляется текущее повторение и проверка, потом повторение пройденного, систематизация и периодическая проверка знаний по литературе в V-VII-х классах.

Автор подчёркивает также значение закрепления и повторения для формирования морального сознания учащихся.

FIXATION ET RÉCAPITULATION DES CONNAISSANCES DANS L'ENSEIGNEMENT DES TEXTES LITTÉRAIRES

(Résumé)

L'article traite les principaux problèmes de méthode concernant la fixation et la récapitulation des connaissances dans l'enseignement des textes littéraires. L'article comprend deux parties distinctes où l'on expose séparément les objectifs de ces deux activités de base, leur contenu spécifique, les moyens et les conditions pour les réaliser.

Dans la première partie, l'auteur démontre l'importance de la fixation, souligne son caractère spécial dans l'enseignement des textes littéraires et présente quelques-unes des diverses modalités pour fixer les connaissances littéraires et pour développer certaines habiletés et habitudes spécifiques à l'étude de la littérature. Les problèmes de méthode de la fixation qui se réalise soit au cours de la leçon soit dans le cadre d'une leçon spéciale sont discutés à part.

Après une introduction sur le rôle et l'importance de la récapitulation, la seconde partie présente les formes et les moyens par lesquels on réalise la répétition et la vérification ordinaires, ainsi que la manière de récapituler, systématiser et vérifier périodiquement les connaissances littéraires dans les classes V à VII.

L'auteur souligne en même temps l'apport de la fixation et de la récapitulation à l'éducation morale des élèves.

PARTICULARITĂȚILE CITIRII COPIILOR ÎN PERIOADA POST-ABECEDARĂ

Conf. univ. *ION BERCA*
București

Din observațiile pe care le-am făcut cu prilejul diverselor asistențe la lecțiile de citire la clasa I, din analizele făcute cu cadrele didactice asupra aspectelor care se desprind cu privire la procesul citirii pe treapta post-abecedară, reiese faptul că se consideră, greșit, uneori, treapta post-abecedară ca o etapă foarte scurtă, ce succede învățării sunetelor și literelor din abecedar și având numai funcția de a face trecerea de la abecedar la manualul de citire propriu-zis. Ca urmare, predarea citirii pe baza manualului de limba romînă se face adesori fără a se ține seama de particularitățile citirii elevilor pe treapta post-abecedară, pe care o consideră depășită, împrumutînd structura lecției, metode și procedee proprii claselor mai mari.

Treapta post-abecedară durează însă pînă la sfîrșitul anului școlar, timp în care se realizează, în genere, trecerea de la citirea pe silabe la citirea cuvintelor întregi.

Spre deosebire de citirea din perioada abecedarului, unde în mod predominant, îndeosebi în faza inițială, citirea *se realizează prin sinteza sunetelor în silabe și a silabelor în cuvinte, la vederea literelor cunoscute*, pe treapta post-abecedară silaba apare ca *o formă optică întregită*, ca o grupare întreagă de litere, iar preocuparea esențială în procesul citirii constă în grija de a-i deprinde pe copii să unească silabele în cuvinte. Este vorba de un proces de integrare continuă, ascendentă, a activității de analiză și sinteză.

O altă particularitate a citirii pe treapta post-abecedară constă în *sesizarea sensului cuvintelor înainte de a fi citite în întregime*. Dar acest fenomen se întîlnește și în etapa precedentă a abecedarului. Se pune întrebarea : în ce constă deosebirea, din acest punct de vedere, între citirea din perioada post-abecedară și cea abecedară ?

Procesul citirii pe treapta abecedară se realizează prin perceperea în întregime de către copii a cuvîntului, tocmai datorită dezvoltării la un nivel corespunzător a activității analitico-sintetice, cu predominarea sintezei, sau, în unele cazuri, prin perceperea numai a unei părți a structurii grafice a cuvîntului. Înțelegerea sensului cuvintelor, în acest din urmă caz, se realizează datorită raportării lor la sensul integral al propoziției sau frazei.

Realizarea sintezei sonore, la rîndul ei, se face în mod diferit, în funcție de experiența personală a copiilor. Dacă cuvîntul ce urmează a fi citit a mai fost citit în prealabil de copii, sesizarea cuvîntului din propoziție se produce uneori chiar de la citirea primei silabe a acestuia. Dacă cuvîntul se află la sfîrșitul propoziției, sesizarea sensului său e posibil să se realizeze prin simpla percepere vizuală a primei litere a cuvîntului (datorită legăturii de sens cu cuvintele precedente din propoziție).

Cele spuse despre sesizarea sensului cuvintelor în procesul citirii ne îndreptățesc să considerăm că sesizarea reprezintă o activitate pozitivă a copilului și, în fond, acest fapt există. Sesizarea, cînd se realizează just, denotă gradul de pătrundere a conținutului de idei exprimat în context, înțelegerea sensului ideii exprimate prin propoziție sau frază. Aceasta nu trebuie desprinsă, în esență, de metodele și procedeele pedagogice.

Din punctul de vedere al tehnicii citirii, sesizarea prezintă și un aspect negativ. Acesta constă în faptul că sinteza sonoră nerealizîndu-se ca un efect al unei analize prealabile a întregii structuri grafice, duce, în acest caz, la scăderea deprinderii de a realiza sinteza prin analiză.

Alunecarea spre sesizare în procesul citirii, abuzul de sesizare sînt încurajate, uneori, de faptul că citirea pe bază de sesizare duce la rapiditatea citirii și contribuie la expresivitatea ei, fără a se ține seama, în unele cazuri, de consecințele ruperii analizei de sinteză. Aceste două aspecte ale citirii nu sînt de natură a îmbunătăți citirea corectă, ci, dimpotrivă, favorizează alunecarea spre o citire mecanică, formală. Sintezele sonore ale cuvintelor cuprinse parțial în cîmpul optic al citirii, fiind lipsite de perceperea vizuală integrală, constituie o frînă în procesul formării deprinderii citirii corecte.

Pe treapta post-abecedară, citirea pe baza sesizării sensului cuvintelor, în condițiile folosirii unor metode și procedee adecvate, își păstrează și adîncește caracterul propriu perioadei abecedare, dar acum sesizarea apare îndeosebi în timpul citirii celei de-a doua părți a cuvîntului. Pe treapta post-abecedară apare un nou raport între perceperea vizuală a cuvîntului și pronunțarea lui. Pe cîtă vreme pe treapta abecedară controlul vizual se efectua pe elemente (litere și sinteze de litere în silabe), pe treapta post-abecedară se realizează sinteze mai largi — silabă-cuvînt —, cu o mai largă funcțiune de integrare și recunoaștere, ceea ce face să crească indicii corectitudinii și rapidității citirii.

Citirea corectă a cuvintelor (fără înlocuiri, omisiuni sau adăugiri de litere, silabe, cuvinte etc.) este condiționată însă atît de lungimea acestora, cît și de structura lor fonetică. Așa, de pildă, alternarea regulată a consoanelor și vocalelor în cuvintele lungi face ca acestea să fie accesibile citirii. Și, dimpotrivă, cuvintele cu aglomerări de consoane prezintă serioase dificultăți. Citirea corectă este condiționată și de lungimea propozițiilor și frazelor, de construcția și forma lor. Astfel, propozițiile simple și dezvoltate ale căror cuvinte se leagă ușor ca sens între ele cu cele citite înainte, se citesc de către copii cu mai multă ușurință ca și propozițiile și frazele care au un caracter narativ. Frazele care conțin propoziții subordonate se citesc mai greu.

Cunoscînd în prealabil sensul bucății de citire pe bază de povestire a învățătorului, de intuire a ilustrațiilor legate de conținutul bucății, precum

și prin citirea-model (corectă, expresivă etc.), copiii pot citi cu ușurință texte care prezintă greutăți gradate, atît în ceea ce privește sensul, cît și structura fonetică a cuvintelor.

În realizarea citirii o importanță deosebită o prezintă *rapiditatea*, care este determinată de procese complexe fiziologice, între care mișcarea ochilor în urmărirea succesiunii: silabe, cuvînt, propoziții etc. Cu cît se fac mai multe pauze, fixări și reveniri, cu atît rapiditatea citirii este mai mică. Viteza citirii depinde de greutatea conținutului textului, cît și de forma sa.

Nu numai fiecare povestire, ci și fiecare rînd din text, fiecare propoziție se caracterizează prin ritmul lor de citire [1]. Cuvintele al căror sens nu este clar copiilor, sînt repetate cîteodată de 2—3 și chiar de mai multe ori. Uneori copiii repetă și cuvinte pe care le citesc ușor și dintr-o dată, cînd lîngă acestea se găsesc cuvinte cu structură fonetică grea sau necunoscute. Explicația constă în aceea că ei urmăresc să înțeleagă sensul grupelor de cuvinte în mod legat, pentru a descifra sensul propoziției, frazei.

Caracteristic pentru citirea copiilor pe treapta post-abecedară este faptul că *nici cititul corect, nici înțelegerea celor citite nu au corelație pozitivă cu rapiditatea citirii.* Între corectitudinea citirii, pe de o parte, și rapiditatea ei, pe de altă parte, există o reciprocitate inversă. Cu cît copiii dau mai multă atenție citirii corecte și înțelegerii sensului celor citite, cu atît rapiditatea citirii este mai mică. De aceea, grăbirea ritmului citirii pe treapta post-abecedară constituie o greșeală.

Unul din indiciile de bază în însușirea de către copii a citirii îl constituie *citirea corectă.* Fără o citire corectă nu se poate realiza expresivitatea și nici caracterul conștient al citirii etc. Cercetările științifice, practica școlară ne arată că pe treapta post-abecedară greșelile de citire pe care le fac copiii constau în: înlocuiri, omiteri sau adăugiri de cuvinte, silabe sau litere, accentuări greșite, denaturări, inversiuni de litere sau silabe. Acestora li se adaugă repetările de cuvinte, greșeli care după natura lor psihologică diferă de celelalte. Cele mai frecvente greșeli se observă a fi repetările și înlocuirile. Pentru a le putea preveni și lichida, e necesar să fie cunoscute, în primul rînd, cauzele care le generează.

Greșelile de repetare au cauze variate, ca: a) neputința copilului de a uni într-o imagine sonoră silabele citite, așadar o deficiență a sintezei. Pentru prevenirea unor astfel de greșeli sînt necesare explicații și exerciții prealabile cu privire la pronunțarea cuvîntului și eventual compunerea lui din literele alfabetului decupat; b) neputința copilului de a lega cuvintele de sensul celor citite mai înainte. În prevenirea acestor greșeli o contribuție însemnată o are citirea-model. Față de greșelile de repetare trebuie să se manifeste înțelegere și răbdare, întrucît ele se lichidează în măsura în care copilul, în practica citirii, se apropie de citirea adultului, adică își formează cîmpul de citire la nivelul cuvîntului, își consolidează deprinderile corespunzătoare.

Dintre greșelile de înlocuiri de cuvinte, silabe etc. marea majoritate au la bază o sesizare senzorială greșită. Orientîndu-se după sensul celor citite, copilul sesizează despre ceea ce se va vorbi mai departe și înlocuiește cuvîntul ce urmează cu un cuvînt propriu, fără ca totuși să schimbe sensul

[1] *T. G. Egorov:* Studii de psihologia citit-scrisului, Ucipedghiz, 1956, pag. 77.

respectiv. Înlocuirile se mai produc și datorită tendinței copiilor de a simplifica un cuvînt necunoscut sau greu de pronunțat. În asemenea cazuri, un cuvînt neînțeles este înlocuit cu altul mai mult sau mai puțin înțeles sau chiar neînțeles, dar care se pronunță mai ușor. Unele greșeli de înlocuiri provin din tendința copiilor de a „aluneca" spre limba vorbită, mult mai accesibilă lor, sau datorită faptului că ei înlocuiesc stilul autorului cu stilul lor propriu. În general, greșelile de înlocuiri trebuie să fie corectate după ce copilul a citit propoziția sau fraza în întregime. El poate, pe parcurs sau la finele citirii, să sesizeze singur greșeala făcută. Cînd lucrul acesta nu se întîmplă, i se poate cere copilului să recitească selectiv anumite cuvinte pe care le-a omis, să le compună din literele alfabetului decupat, sau folosind și alte procedee, care să-l determine să urmărească cu toată atenția ordinea, succesiunea cuvintelor din propoziție, să le transforme corect în structuri fonetice cu sens. Un rol important îl are și sesizarea de către ceilalți copii a greșelilor pe care le face copilul, în timpul și după realizarea citirii de către acesta. Prevenit astfel, copilul se străduiește să realizeze o citire corectă.

Baza psihologică a greșelilor de omiteri sau adăugiri de cuvinte, silabe etc. o constituie tot sesizarea greșită a cuvîntului întreg sau a anumitor silabe. Numărul acestor greșeli este însă redus, datorită faptului că elevii, neavînd format cîmpul de citire egal cu cel al cuvîntului pe care-l citesc (alcătuit din două sau mai multe silabe), sînt obligați să urmărească în mod atent structura grafică silabică a cuvintelor.

Greșelile de accentuare, după natura lor psihologică, nu sînt greșeli de citit, ci greșeli care de obicei țin de limba vorbită a copilului, ele explicîndu-se deci prin deosebirea dintre limba vorbită și limba literară folosită în manual. Alteori, cauza greșelilor făcute de copil constă în aceea că el nu poate face legătura de sens dintre cuvîntul citit și celelalte cuvinte.

Greșelile de denaturare constau în înlocuirea cuvintelor din text cu o grupare sonoră lipsită de orice sens. Aceasta se întîmplă îndeosebi în citirea cuvintelor neînțelese de elevi, neexplicate în prealabil.

Ca măsuri pedagogice se impun: dezvoltarea vorbirii copiilor, muncă susținută pentru îmbogățirea vocabularului, pentru însușirea limbii literare, nu numai în procesul citirii, ci și prin povestiri, intuiri de ilustrații, explicația prealabilă a conținutului de idei al textului etc.

Scopul principal al citirii de către copii este înțelegerea celor citite. Pentru ca ei să înțeleagă cele citite, trebuie să citească corect, curent, să-și fi însușit tehnica citirii.

Între tehnica citirii și înțelegerea celor citite există o strînsă legătură. Cu cît copiii vor putea citi mai bine propozițiile, textele, cu atît vor putea pătrunde mai bine sensul lor, vor fi mai bine înțelese. Dar, așa cum s-a arătat, pe treapta post-abecedară copiii fac încă serioase greșeli de citire. În prevenirea și lichidarea greșelilor un rol deosebit de important îl au și *indicațiile verbale* date în prealabil elevilor: „Silește-te să citești corect, să înțelegi ceea ce citești" etc. Asemenea indicații s-au dovedit a fi prețioase, ele micșorînd în bună măsură toate categoriile de greșeli cu excepția repetărilor. Silindu-se să citească fără greșeli, copiii manifestă o mai mare atenție

pentru perceperea textului, se silesc să verifice ceea ce au citit, creşte înţelegerea sensului celor citite, li se dezvoltă citirea conştientă.

Arătînd aspectul pozitiv al indicaţiilor verbale în procesul citirii, menţionăm şi faptul că excesul de indicaţii verbale are o influenţă negativă asupra rapidităţii citirii, datorită creşterii frecvenţei greşelilor de repetare.

★

Particularităţile citirii pe treapta post-abecedară — enunţate sumar mai sus — îşi pun, cum e şi firesc, amprenta şi asupra structurii metodice a lecţiilor de citire explicativă.

Lecţiile de citire explicativă constituie o parte integrantă a predării limbii în şcoală. Citirea explicativă în şcoală are sarcini complexe. Între acestea un loc important îl ocupă formarea la elevi a deprinderii de a citi corect, curent, conştient şi expresiv.

Prin studierea bucăţilor de citire din manualele de limba romînă, copiii îşi însuşesc în mod sistematic o serie de cunoştinţe din domeniul naturii şi societăţii. Prin conţinutul celor citite şi explicate, citirea explicativă constituie un mijloc principal în formarea la elevi a bazelor concepţiei ştiinţifice, materialist-dialectice despre lume şi viaţă, în educarea lor multilaterală.

În mod gradat, în funcţie de particularităţile de vîrstă ale copiilor, de posibilităţile lor de înţelegere, manualele de limba romînă pentru clasa I cuprind bucăţi de citire cu conţinut practic ştiinţific din domeniul ştiinţelor naturii, geografiei şi istoriei, precum şi texte literare, în proză sau versuri.

Una dintre problemele esenţiale pe care le ridică folosirea citirii explicative, în predarea citirii pe treapta post-abecedară, este problema *raportului dintre diversele ei momente:* citirea bucăţii în întregime, citirea pe fragmente, alcătuirea planului, reproducerea bucăţii pe bază de povestire etc.

Ţinînd seama de stadiul incipient al formării deprinderilor de citire pe această treaptă, e necesar ca, din timpul destinat lecţiei de citire, predominante să fie acele momente ale citirii explicative care se referă la citirea propriu-zisă (citirea integrală a bucăţii, studierea bucăţii pe fragmente, citirea recapitulativă etc.). Dar nu numai atît. Chiar în cadrul celorlalte momente (discuţii cu caracter generalizator etc.) trebuie să se facă loc diverselor procedee care apelează şi la citire.

A. V. Barîşeva consideră că „două treimi din lecţie în şcoala elementară trebuie consacrate citirii de către copiii înşişi“ [2]. Această cerinţă, just formulată, trebuie avută îndeosebi în vedere pe treapta post-abecedară.

În practica şcolară însă, adeseori nu se acordă importanţa cuvenită locului citirii propriu-zise în cadrul structurii lecţiei de citire. Cadrele didactice care se străduiesc să folosească în lecţiile de citire toate momentele citirii explicative, cad în greşeala de a reduce timpul destinat citirii însăşi.

Între greşelile mai frecvente pe care le-am observat, la astfel de lecţii, se numără şi aceea cu privire la alcătuirea planului bucăţii de citire. O mare

[2] *A. V. Barîşeva:* Lecţiile de citire explicativă, publicat în „Lecţia în şcoala elementară“, sub redacţia lui N. O. Kazanţev, E.S.D.P., 1956, pag. 168.

parte din timpul destinat studierii bucăților de citire îl ocupă adeseori alcătuirea planului. Lecțiile de citire care, conform planificărilor calendaristice, se predau într-o singură oră, uneori se încheie abia cu alcătuirea planului, nemairămînînd timp pentru celelalte momente ale citirii explicative, care includ și citirea elevilor.

Cea mai importantă cauză a acestui procedeu greșit constă în înțelegerea nejustă a rolului planului. Neținînd seama de particularitățile de vîrstă ale copiilor, de stadiul concret al gîndirii lor, unele cadre didactice cer copiilor planuri scrise, în care ideile principale sînt formulate în formă enunțiativă sau în propoziții eliptice, cu toate că indicațiile metodice existente prevăd că pe această treaptă se alcătuiesc numai planuri orale. Alcătuirea planului reprezintă un moment important al citirii explicative, menit să asigure caracterul conștient al citirii. Însușirea alcătuirii lui necesită o muncă complexă, gradată, de la forme simple spre altele mai complexe.

Cea mai simplă formă de alcătuire a planului o constituie planul exprimat prin *desene*. Întrucît din manualul de citire de clasa I lipsesc desene, ilustrații special destinate în acest scop (corespunzătoare fragmentelor logic închegate), munca de întocmire a acestei forme de plan trebuie să fie realizată de către învățător. Pe baza acestei prime familiarizări, copiii sînt îndrumați să folosească, în cadrul muncii lor independente, al temelor pentru acasă etc., desenul, ca mijloc de ilustrare a ideilor fragmentelor din bucățile de citire studiate. Planul exprimat prin desene reprezintă însă numai baza pe care se va clădi complexa muncă de realizare a acesteia sub formă orală, iar în clasele următoare, sub formă scrisă.

Desenele sînt departe însă de ceea ce trebuie să însemne un plan al bucăților de citire. Aceasta datorită posibilităților limitate ale copiilor de a folosi desenul ca mijloc de exprimare concisă, sintetică a fragmentelor.

Care este totuși valoarea planului exprimat prin desen? Valoarea lui constă în aceea că ușurează activitatea de înțelegere de către copii a ideii că în tot ceea ce citesc *există o anumită ordine, succesiune, și că în această ordine este expus conținutul de idei.*

Pe baza planului exprimat prin desen se trece apoi la o formă mai complexă de alcătuire a acestuia, sub formă de propoziții ca generalizări ale fragmentelor logic închegate.

Nu toate bucățile de citire din manualul de clasa I se pretează însă la o împărțire distinctă a fragmentelor, a unităților didactice. Primele bucăți chiar, datorită împletirii fragmentelor narative cu cele descriptive, a abundenței dialogurilor îndeosebi, împiedică în bună măsură această activitate, ceea ce face să se piardă mult timp pentru formularea ideii fragmentului. De aci necesitatea alcătuirii prealabile a unor materiale foarte simple care să cuprindă 3—4 unități didactice. Iată un astfel de text:

„A venit iarna. Gerurile au început. Zăpada a acoperit totul: pămîntul, casele, pomii, drumurile.

Oamenii s-au îmbrăcat în haine groase și călduroase. În casă se face foc.

Apa rîului a înghețat și s-a transformat în gheață. Pe gheață e bine de patinat".

Citindu-se copiilor textul de 2—3 ori și punîndu-li-se cîteva întrebări cu privire la conținutul lui, li se propune apoi să observe succesiunea idei-

lor fragmentului. Li se atrage atenția că în primul fragment se vorbește despre ger și zăpadă ; în al doilea, despre oameni ; în al treilea, despre rîu și despre copii. Cerînd la 1—2 copii să repete planul, li se indică în continuare să povestească conținutul citit, după plan.

Familiarizați astfel cu noțiunea de plan, se va putea trece apoi la alcătuirea planului oral al unor bucăți din manualul de citire.

Să luăm ca exemplu bucata de citire „Fabrica" (pag. 22) :

I. Soarele de-abia a răsărit. Din coșul fabricii iese un fum gros. Sirena șuieră. Cheamă muncitorii la lucru. Unu, doi, trei... zece...o sută. Ce mulți muncitori sînt!

II. În curtea fabricii se află stive mari de bușteni aduși din pădure. Ferăstraiele taie bușteni în lungul lor și îi prefac în scînduri.

III. Muncitorii harnici fac din scînduri multe lucruri bune și folositoare : mobilă pentru oamenii muncii și mobilier pentru școli. În fabrică s-au lucrat și bănci pentru noi.

IV. Tuuu! Tuuuu! Tuuuu! Deschideți porțile!
Autocamioanele încărcate cu bănci se îndreaptă spre școală.

Numărul și conținutul fragmentelor acestei bucăți permit o muncă mai de adîncime a elevilor asupra planului și ridică și unele probleme de ordin metodic. Una din acestea o constituie activitățile ce trebuie să se desfășoare înainte de întocmirea planului. Bucata de mai sus are un caracter practic științific. În toate manualele de metodică se arată că bucățile de citire cu conținut practic științific, spre deosebire de cele cu conținut literar, se citesc și se studiază nu prin procedeul analitico-sintetic, ci prin cel sintetico-analitic, adică nu de la general la particular, ci de la particular la general.

Indiscutabil, principiul citirii unei bucăți cu conținut practic științific, indicat mai sus, de la particular la întreg, general, poate fi considerat just, totuși el nu poate fi universal. Sînt cazuri, îndeosebi pe treapta post-abecedară, cînd este necesar ca prima cunoaștere a unei bucăți cu conținut practic științific să se facă prin citirea ei demonstrativă în întregime, îndeosebi atunci cînd în studierea bucății se pune accentul pe munca de alcătuire a planului.

Citirea în continuare, pe fragmente, în acest caz, poate cuprinde un element nou, deosebit de important, anume acela că înainte de citirea fiecărui fragment se atrage atenția elevilor despre ce anume se va citi („Vom citi acum despre chemarea de către sirenă a muncitorilor la lucru, despre ceea ce lucrează muncitorii în fabrică" etc.). Însoțirea citirii pe fragmente cu indicarea pe scurt a conținutului fiecărui fragment îi orientează pe elevi asupra *delimitării* fragmentelor, lucru deosebit de important în alcătuirea planului, și le sugerează și posibilitatea de formulare a ideii fragmentului. Noțiunea de plan va fi și mai bine însușită de către elevi dacă ei vor fi îndemnați ca înainte de a povesti fragmentele respective, activitate ce succede întocmirii planului oral, să precizeze despre ce anume vor povesti. („Întîi voi povesti despre cum cheamă sirena muncitorii la lucru, apoi despre ferăstraie" etc.).

Pe această treaptă a procesului citirii putem cere copiilor să formuleze în mod independent ideile planului. Experienţa şcolară a arătat că elevii pot să transforme o formulare eliptică a ideii (formulare dată în prealabil) într-una enunţiativă, pe bază de întrebări, de exemplu: Ce lucrează muncitorii în fabrică? Unde transportă autocamioanele, băncile? etc. Formulînd titluri cuprinzătoare, concrete, copiii reproduc imagini cunoscute, în trăsăturile lor esenţiale, fapt care face ca aceste imagini să fie şi mai reliefate şi mai vii" [3].

Din cele de mai sus se desprinde ideea că alcătuirea planului nu reprezintă *un scop în sine*, ci că este strîns legată de activităţile care o preced şi succed şi că numai într-o indisolubilă unitate cu acestea ea se poate realiza cu eficienţă. Avem aci de-a face cu un proces complex şi variat: citire integrală, pe fragmente, povestire etc., care vin să sprijine fiecare potrivit specificului său munca anevoioasă de alcătuire a planului.

Un rol deosebit de important în realizarea citirii explicative, în general, şi a alcătuirii planului, în special, îl are *conversaţia*. „Întreaga artă a citirii explicative — după cum aprecia N. A. Korf — constă în faptul ca învăţătorul să vorbească pe cît posibil mai puţin, ca el însuşi să nu povăţuiască pe copii, ci prin punerea unor întrebări succesive să-i oblige să judece, să le atragă atenţia asupra fenomenelor cărora nu le-au dat atenţie pînă acum, cu toate că ele sînt cunoscute, şi prin întrebări, să-i conducă la explicarea de către ei înşişi a lucrului pe care învăţătorul n-ar vrea să li-l comunice" [4].

Conversaţia purtată în cadrul discuţiilor cu caracter generalizator nu trebuie însă să se limiteze la reproducerea orală a conţinutului principal de idei al bucăţii, ci trebuie să fie strîns legată de citirea elevilor, să fie construită *pe baza citirii selective*. Copiii răspund la întrebările puse *prin citirea anumitor paragrafe din text*.

Corelînd discuţiile de generalizare cu citirea selectivă, copiii se deprind ca, citind, să extragă din text cunoştinţele şi după aceea să le lege în mod just unele de altele.

Munca asupra planului este strîns legată de munca asupra vocabularului. În legătură cu aceasta subliniem şi atenţia deosebită ce trebuie acordată explicării expresiilor şi cuvintelor care constituie note esenţiale ale unor noţiuni ştiinţifice ce trebuie formate la elevi, precum şi necesitatea introducerii lor în formularea planului oral. Uneori asemenea cuvinte şi expresii prezintă dificultăţi de citire datorită componenţei lor grafice. De aci necesitatea unei munci prealabile de analiză şi sinteză fonetică şi grafică, de compunere a lor din literele alfabetului decupat, întrucît pînă la această dată procesul citirii nu este încă consolidat. În felul acesta, în procesul citirii copiii au o sarcină mult mai uşoară: aceea de a le recunoaşte

---

[3] *Adamovici A. E.*: Lectura explicativă în şcoala elementară, Ucipedghiz, 1954, pag. 119—120.

[4] *Korf A. N.*: Şcoala elementară rusă. Îndrumător pentru şcolile publice ale zemstvelor şi pentru învăţătorii şcolilor săteşti, ed. III, SPb 1871, cit. după Adamovici A. E. Lectura explicativă în şcoala elementară, Ucipedghiz, 1954.

în text, de a le lega prin sens de restul cuvintelor din propoziții sau fraze, de a realiza o accentuare justă a cuvintelor care scot în evidență sensul celor citite. Procedînd astfel, copiii se obișnuiesc treptat să extragă din bucățile de citire cunoștințele necesare și să expună corect.

Particularitățile citirii elevilor pe treapta post-abecedară, ca și structura metodică a lecțiilor de citire, ridică problema deosebit de importantă a corelației dintre citire și scriere pe această treaptă. Ne propunem să examinăm această problemă într-un alt studiu.

ОСОБЕННОСТИ ЧТЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПОСЛЕБУКВАРНОМ ПЕРИОДЕ

(Резюме)

В первой части статьи автор приводит главные особенности чтения детей в послебукварном периоде, в связи с самим процессом чтения, а во второй части он рассматривает влияние особенностей чтения на структуру и методику уроков чтения.

Среди особенностей чтения отмечается в первую очередь зрительное поле чтения. *В отличие от чтения букварного периода, где, главным образом с самого начала, чтение происходит посредством синтеза слога и слогов в слова, глядя на знакомые буквы, в послебукварном периоде, слог является зрительно завершённой формой, единой группировкой букв; главнейшая же задача в процессе чтения заключается в заботе о том, как приучить детей соединять слоги в слова. Далее рассматриваются понятия смысла слов до их полного прочитывания, раскрывая как положительные, так и отрицательные стороны этой особенности, взаимная связь между правильно прочитанным и воспринятым, а также роль словесных указаний в осуществлении чтения.*

Автор анализирует причины различных ошибок при чтении, и даёт указания как их устранить и ликвидировать.

В связи с структурой и методикой уроков чтения в послебукварном периоде, автор рассматривает связь между различными моментами объяснительного чтения: чтение статьи целиком, частично, составление плана, изложение содержания прочитанного и т.д.

LES PARTICULARITÉS DE LA LECTURE DES ENFANTS DURANT LA PÉRIODE POST-ABÉCÉDAIRE

(Résumé)

Dans la première partie de l'article, l'auteur présente les principales particularités de la lecture des enfants durant la période post-abécédaire en se rapportant au processus de la lecture même; dans la seconde partie il analyse l'influence des particularités de la lecture sur la structure et la méthodologie des leçons de lecture.

Parmi les particularités de la lecture on cite, en premier lieu, celle concernant le champ visuel de la lecture. *A l'encontre de la lecture pendant la période de l'abécédaire et surtout de celle de la phase initiale lorsque, à la vue des lettres connues, la lecture se réalise d'une manière prédominante par la synthèse du son en syllabes et des syllabes en mots, à l'étape post-abécédaire la syllabe apparait comme une forme optique complète, un groupe unitaire de lettres et la préoccupation de base, dans le processus de la lecture, réside dans le souci d'habituer les enfants à réunir les syllabes en mots.*

Ensuite on examine le problème de la compréhension du sens des mots *avant qu'ils soient lus intégralement, en présentant les aspects positifs et négatifs de cette particularité, celui de la* corrélation entre la lecture correcte et la compréhension de ce qui a été lu, *de même que le rôle des indications verbales* au cours de la lecture.

L'auteur analyse les diverses fautes de lecture et donne des indications en vue de les prévenir et de les éliminer.

En ce qui concerne la structure et la méthodologie des leçons de lecture pendant la période post-abécédaire, *l'auteur analyse les divers moments de la leçon de lecture explicative : lecture intégrale du texte, par fragments, élaboration du plan, narration du contenu de la lecture etc.*

ÎNVĂȚĂTORI MUSCELENI PARTICIPANȚI LA REVOLUȚIA DE LA 1848

Prof. *GH. PÎRNUȚĂ*

La lupta revoluționară din 1848 pentru eliberarea țăranului clăcaș de sub asuprirea boierimii și împotriva împilării jugului otoman s-au ridicat mase largi populare, în rîndurile cărora se afla majoritatea învățătorilor. Ideile Proclamației de la Islaz au găsit un larg răsunet în rîndurile lor. Pătrunși de o înflăcărată dragoste de popor, ei s-au înrolat cu hotărîre în rîndurile luptătorilor pașoptiști pentru realizarea năzuințelor maselor largi.

Dosarele alcătuite de comisia de anchetă asupra celor care au participat la revoluția de la 1848 arată că învățătorii „mai de obște" au luat parte la „evenimentele trecute"[1].

De asemenea, documentele vremii arătau despre învățători că au fost „cele mai sistematice căpetenii a feluritelor răzbunătoare, turburătoare mișcări"[2].

În rîndurile dascălimii aliniate în frontul de luptă pentru cauza poporului, la chemarea lui N. Bălcescu, unul din cei mai de seamă exponenți ai luptei poporului pentru libertate și independență națională, s-au înrolat și dascăli musceleni.

Printre dascălii participanți la revoluția de la 1848 care și-au desfășurat activitatea în Muscel se disting Dimitrie Jianu și Ion Brezoianu, despre care ne vom ocupa mai mult în acest articol. Alături de aceștia, în această parte a țării au mai activat dascălii musceleni Scarlat și Ștefan Turnavitu, N. Șerbănescu, N. Simonide, T. D. Negulici, precum și Răducanu Burdeanu și I. D. Petrescu, care, deși n-au fost din Muscel, s-au înfrățit în luptă cu aceștia.

Activitatea lui Dimitrie Jianu și a lui Ion Brezoianu este legată de organizarea primelor școli naționale din țară. Pregătiți în Școala de la Sf. Sava ca elevi ai lui Gh. Lazăr, ei au sprijinit prin activitatea lor ideile progresiste ale vremii, luptînd pentru organizarea și dezvoltarea școlii românești.

---

[1] Arhivele Statului, București, Comisia întocmită pentru cercetarea celor amestecați în fapte revoluționare, Dos. 22/1849, f. 1 și Dos. 15/1849, f. 2.

[2] Idem, Ministerul Cultelor și Instrucțiunii Publice, Dos. 1494/1848, f. 13.

D. Jianu s-a născut la Grojdibod-Romanați [3] și face parte dintre cei dintîi elevi ai Școlii de la Sf. Sava, care au fost trimiși să organizeze școlile prin județe. El și-a început activitatea didactică în anul 1832. La Cîmpulung (Muscel) a deschis școala în chiliile cu totul necorespunzătoare ale mănăstirii. Deși boierii locali nu aveau încredere în școala națională, Jianu a reușit ca, în scurt timp să aibă 67 elevi, iar școlile particulare (grecești și românești) frecventate de fiii boierilor, „să se desființeze de la sine" [4], după cum arată el într-un raport către Eforia Școalelor.

Jianu lucra singur și în condiții extrem de grele. „Învățătura se face cu o mare neînlesnire a mea — scrie el — pentru că pe unii îi pui să scrie într-o odaie și pe alții într-alta să citească și după urmare să alerg cînd într-o parte cînd într-alta" [5].

Pentru activitatea sa Dimitrie Jianu a fost înălțat la rangul de pitar. Locuitorii orașului și-au amintit cu recunoștință de figura lui luminoasă. În toate rapoartele către Eforia Școalelor atît cîrmuitorul județului, cît și magistratul orașului și-au arătat recunoștința lor pentru un asemenea „virtuos și vrednic bărbat". Reproducem mai jos un fragment din jalba locuitorilor orașului Cîmpulung trimisă Eforiei în 1842, cînd D. Jianu a trebuit să părăsească orașul fiind numit revizor peste școlile din Țara Romînească :

„Orașul Cîmpulung este foarte mulțumit și îndatorat pentru părinteasca îngrijire ce au avut Cinstita Eforie pentru copiii noștri, căci îndată după organizația Regulamentului ne-a trimis învățători copiilor noștri și a format școala obștească cu care să poată cinsti acest oraș".

Mai departe se arată că vestea numirii lui Jianu ca revizor le-a produs o întristare : „Noi pe de-o parte ne-am bucurat de norocirea lui, iar pe de altă parte ne-am umplut de o dovedită întristare că prin aceasta o să se depărteze de mijlocul nostru".

Ei roagă Eforia a nu lipsi orașul de acest „om trebuincios nouă și copiilor noștri, de un bun învățător și stăruitor în luminarea copiilor, de un om ce poate rar se va arăta între noi, precum dumnealui în 11 ani" [6].

Timp de trei ani Jianu a îndeplinit funcția de revizor al școlilor (1842—1845). Din toamna anului 1845 și pînă în 1848, cînd a fost numit prefect al revoluției, Jianu a funcționat ca profesor și director la Curtea de Argeș, iar după ce s-a retras din misiunea de prefect a funcționat ca învățător la școala de la Cișmigiu [7].

O deosebită activitate a depus D. Jianu la Muscel în organizarea școlilor sătești și în pregătirea candidaților de învățători. Deși s-a izbit de împotrivirea proprietarilor în organizarea acestor școli, el a reușit numai în doi ani să înființeze 70 de școli comunale cu peste 1060 de școlari [8].

---

[3] *Dan Simonescu*, Viața literară și culturală a mînăstirii Cîmpulung (Muscel) în trecut C. Lung, 1926, pag. 48.

[4] Arh. Stat., Buc., Minist. Cult. și Instr. Publ., Dos. 6699/1837, f. 33.

[5] Idem, Dos. 4128/1831, f. 26 (Vezi și Dan Simonescu, op. cit., pag. 41).

[6] Idem, Dos. 3392/1840, f. 203.

[7] Idem, Dos. 1470/1848, f. 48.

[8] Idem, Dos. 3392/1840, f. 26.

Împotrivirea proprietarilor față de organizarea și dezvoltarea școlilor sătești iese la iveală și din starea proastă a localurilor de școli. În fostul județ Muscel cu păduri seculare întinse, din cele 89 de școli ridicate pînă în 1842, numai 14, adică 15% erau de bîrne, cea din comuna Domnești era de cărămidă, iar restul de 74 de școli, adică 84%, erau făcute din nuiele și băligar. Deși, în adresa către cîrmuitorii județelor, Vornicia din Lăuntru recomanda acestora să se înțeleagă cu proprietarii, socotind cu prefăcută grijă că toți proprietarii vor îmbrățișa cu bucurie această lucrare de organizare a școlilor sătești, care privește, cum se spunea în adresă, „luminarea neamului, singura fericire a unui norod" [9], pînă la urmă „sătenii singuri și-au ridicat școala cu palmele și din sărăcia lor" [10].

Zadarnice au fost apelurile lui Jianu către proprietari pentru a-și da concursul la clădirea școlilor. Ei n-au fost în stare să ofere o cameră în oraș pentru candidații de învățători care, venind la cursuri, erau nevoiți să stea prin hanuri și cîrciumi, unde, după cum scria D. Jianu, nu numai că nu puteau să învețe, deoarece le cînta „cimpoiul la urechi", dar dobîndeau și „rele năravuri", din care cauză mai rău „se strică pierzîndu-și și simplele lor obiceiuri țărănești" [11].

D. Jianu intenționa să înființeze un cămin, o „casă a candidaților", după cum spunea el, pentru pregătirea acestora.

Succesorul lui Jianu la conducerea școlii cîmpulungene și la organizarea școlilor sătești din Muscel a fost Ion Brezoianu, care a învățat la Școala de la Sf. Sava, ca și D. Jianu.

Pînă în 1837 a fost învățător la pensionatul statului [12]. În anul 1837 Ion Brezoianu a fost trimis să organizeze școlile din județul Mehedinți, unde în 1839, a reușit să înființeze un număr de 260 de școli cu 5000 de elevi, după cum afirmă G. Ionescu-Gion [13].

Numărul mare al școlilor sătești din județul Mehedinți se datorește muncii intense a lui I. Brezoianu. P. Poenaru, în darea de seamă pe care a făcut-o în 1838, citează cinci județe în care s-a desfășurat o activitate bogată privind pregătirea candidaților, în fruntea lor fiind județele Gorj și Mehedinți [14]. Dacă în județul Gorj erau în vara anului 1838 un număr de 172 de candidați, este posibil ca peste un an, în 1839, Brezoianu să fi realizat cifra arătată — de 5000 elevi.

Cu multă dragoste își amintea Brezoianu de activitatea depusă la Cerneți (Mehedinți) și în satele din jur, împreună cu elevii săi — viitorii învățători de sate — pe care-i învăța măsurătoarea pămîntului.

„Să ne fi văzut pe mine și pe elevii mei plecînd de la Cerneți cu traistele la spinare pentru a începe măsurătorile. Țăranii ne priveau cu bucurie că ne vedeau că nu semănăm nici a greci, nici a zapcii. Măsuram, băteam țăruși, le spuneam ce au să facă după planul trimes de Eforie și apoi plecam luîndu-ne frățește ziua bună". (*Idem nota* 13).

---

[9] *V. A. Urechia*, Istoria școalelor, Buc., 1892, Tom II, f. 2.
[10] Arh. Stat., Buc., MCIP, Dos. 3392/1840, f. 239.
[11] Idem, Dos. 6699/1837, f. 44.
[12] Idem, Dos. 1818/1851, f. 25.
[13] *G. Ionescu-Gion*, Portrete istorice, Buc., 1894/240.
[14] *V. A. Urechia*, Școlile sătești din Romînia, Buc., 1868, pag. 7.

În 1840, Brezoianu fiind implicat în complotul organizat de D. Filipescu, este arestat. După eliberare, rămînînd fără slujbă, a fost luat de Eliade Rădulescu la „Curierul Românesc" pînă în 1842, cînd este numit în conducerea școlii din Cîmpulung. Aici, după un an de activitate, este ridicat la rangul de pitar.

În timpul revoluției a fost arestat și s-a eliberat din mănăstirea Văcărești unde fusese închis în mai 1849. La 14 ianuarie 1852 I. Brezoianu este numit învățător la școala din Ploiești, iar după aceea a îndeplinit diferite însărcinări. [15]. Astfel, fiind recomandat de Eforie, a ocupat postul de bibliotecar la Biblioteca Națională în locul profesorului I. Genilie care murise. În raportul prin care îl recomanda la conducerea bibliotecii, Eforia scria despre el că „unește toate calitățile necesarii spre a se îndeplini acest post cu activitate, înțelegere și cinste" [16].

În același timp, a fost numit și secretar al „Obștești epitropii". Mai tîrziu, lucrează împreună cu poetul Gr. Alexandrescu și cu S. Marcovici în Comisia documentală. La alegerile pentru Divanul ad-hoc din 1857 este ales deputat, reprezentînd proprietatea mică din județul Ilfov. Alături de B. P. Hașdeu și St. Greceanu a făcut parte din Comisia pentru secularizarea averilor mănăstirilor închinate. La 1862 a fost numit de A. I. Cuza consilier la Curtea de Apel din București, iar din 1868—1872 a fost membru în Comitetul general al teatrelor.

★

În vederea organizării și desfășurării activității revoluționare la Muscel, D. Jianu a fost numit prefect al revoluției în acest județ, iar I. Brezoianu și R. Burdeanu comisari de propagandă.

Guvernul provizoriu s-a îndreptat cu nădejde către învățători în activitatea revoluționară. Astfel, în scrisoarea lui Al. G. Golescu, trimisă lui St. Golescu în iulie 1848, se scria, printre altele, că „Dl. Iliad să trimită zilnic circulări pe la candidații de învățători spre a-i invita a se pune în capul agitației și a insufla fraților lor săteni entuziasmul binelui public". Punînd accent pe munca de propagandă și pe activitatea învățătorilor în acest sens, el scrie: „Popolul e singura putere a noastră, nu cruțați de a-l aduna cît se va putea mai adeseori și în mai multe locuri... faceți ca toată țara să se acopere de cuiburi de propagandă" [17].

Pentru a lămuri poporul asupra drepturilor și îndatoririlor sale, pentru a populariza și lămuri Constituția, pentru a răspîndi în mase ideile revoluției, guvernul provizoriu și mai ales N. Bălcescu a preconizat organizarea unui corp de comisari de propagandă, care au mers din sat în sat și au explicat noua Constituție. Instruiți după indicațiile date de N. Bălcescu, comisarii învățau pe țărani că sînt datori a se înarma și a apăra libertatea. Pentru pregătirea comisarilor de propagandă în vederea activității ce urmau să desfășoare la sate și orașe a apărut și o „Scurtă cuvîntare despre deslușirea tinerei Constituții" [18], în care se explicau principiile Proclamației de la Islaz.

[15] Arh. Stat., Buc. MCIP, Dos. 1983/1851, f. 13 și Dos. 2254/1850, f. 244.
[16] Idem, Dos. 2110/1850, f. 468.
[17] Anul 1848 în Principatele Române, București, 1902, t. II, pag. 372—373.
[18] *M. Roșianu*, N. Bălcescu — exponentul ideilor pedagogice progresiste, (Din istoria pedagogiei românești), Buc., 1956, pag. 352.

La activitatea de luminare a maselor și de comisari de propagandă au participat și dascălii musceleni. Aceștia, ca și cea mai mare parte a învățătorilor și profesorilor din țară, au răspuns cu entuziasm semnalului de luptă al lui N. Bălcescu pentru izbăvirea poporului, pentru înlăturarea jugului otoman și a asupririi feudale, primind cu cinste înaltele misiuni încredințate. Unii au fost prefecți ai revoluției (D. Jianu la Muscel, N. Simonide și I. D. Negulici la Prahova), iar alții au fost comisari de propagandă (Ion Brezoianu și Răducanu Burdeanu la Muscel, Ștefan Turnavitu la Argeș, N. Șerbănescu la Olt, iar I. D. Petrescu la Vălenii de Munte, Buzău și R. Sărat).

Unii din ei își aminteau cu multă căldură de activitatea revoluționară. I. D. Petrescu scrie în memoriile sale : „Cînd vedeam în jurul meu acele sute de auditori, cu toată lipsa-mi de cunoștințe întinse și de arta vorbirii, totuși aprobarea și aplauzele vulgului îmi mărise curajul într-atît, că puteam să-i întrețin ore întregi prin discursurile cele mai entuziaste“ [19].

Luîndu-și în primire postul de prefect, D. Jianu arată entuziasmul și încrederea poporului din Cîmpulung pentru revoluție, menționînd că a găsit „popolul plin de bucurie pentru noua Constituție“.

În Muscel, împreună cu I. Brezoianu, R. Burdeanu, A. Dedu și C. Meltiade, prefectul Jianu a trecut la organizarea activității de lămurire a Constituției, de întocmire a gvardiei naționale, depunerea jurămîntului etc. Menționăm că în Cîmpulung în acea vreme se găsea și poetul C. D. Aricescu, care făcea „propagandă revoluționară pe la cazărmi și prin piețe“ [20].

La sate, de asemenea, se simțea nevoia unei activități susținute. După cum arată decretul de numire a comisarilor, era nevoie ca la sate să se trimită „oameni cu capacitate”, care să facă pe săteni să se pătrundă de drepturile și datoriile lor și să „nimicniceze păcătoasa activitate ce depuneau vrăjmașii Romîniei”, care răspîndeau feluri de zvonuri spre a înspăimînta pe săteni și tălmăceau rău intențiile guvernului [21]. În afară de comisari, guvernul își îndreaptă atenția și către învățătorii satelor. Aceștia trebuiau lămuriți ei mai întîi asupra prefacerilor ce urmau să vină. De aceea, guvernul s-a adresat conducătorilor școlilor de la orașe printr-o circulară inspirată de N. Bălcescu, publicată în „Învățătorul satului”, prin care le cerea să organizeze cursuri speciale în capitalele județelor, pentru a explica învățătorilor noua Constituție [22].

Circulara 2395/1848 adresată de Ministerul Instrucției Publice lui I. Brezoianu, în calitate de conducător al școlii normale din Cîmpulung, arăta printre altele că în cel mai scurt timp „să prepare elementele” pentru sate și că îi revine „însărcinare din cele mai importante și nobile” ca, prin cunoscutul lui „ zel și patriotism” să lumineze pe candidați asupra Constituției, să le explice cu de-amănuntul Proclamația, să le insufle și să le împrumute simțămintele lui, luminîndu-i asupra drepturilor.

---

[19] Biblioteca Academiei R.P.R., Ms. 3718, f. 125—126.

[20] Arh. Stat., Buc., Ms. 1299, f. 68.

[21] Anul 1848 în Principatele Romîne, tom II, pag. 56.

[22] *Stanciu Stoian*, Despre concepția învățămîntului public din anul 1848, (Studii), 1949, pag. 203.

Prin această circulară se cerea lui Brezoianu și lui Burdeanu să facă din învățătorii de la sate „organe fidele ale libertății" și să-i trimită la sate, spre a lumina pe frații lor săteni [23].

De asemenea, printr-o altă circulară, în același sens, li se cerea să adune în capitala județului pe toți candidații de învățători, spre a le face „toate deslușirile" asupra Constituției [24].

În munca de lămurire a învățătorilor de la sate, între Jianu, Brezoianu și Burdeanu a existat o strînsă colaborare. Candidații de învățători cunoșteau bine pe foștii lor dascăli, deoarece Jianu condusese școala de pregătire a candidaților la Muscel, din 1838 pînă în 1842, iar I. Brezoianu din 1842 pînă în 1848.

În timpul revoluției I. Brezoianu a avut legături mai strînse cu guvernul provizoriu. El a fost chemat la București, avînd misiuni speciale din partea guvernului. În adresa Departamentului Trebilor din Lăuntru prin care era chemat în Capitală se arăta că prezența lui este cerută de „grabnice și neapărate trebuințe" și, de aceea, i se menționa a veni „fără cea mai mică zăbavă fiind foarte trebuincios" [25].

Menționăm că I. Brezoianu militase pentru promovarea ideilor social-politice înaintate încă din vremea cînd era dascăl la Cerneți. În 1840 a fost implicat în complotul urzit de D. Filipescu împotriva domnitorului. În acest complot, pe lîngă D. Filipescu, N. Bălcescu, I. Brezoianu, C. Boliac, au figurat și profesorii Ef. Murgu, Vaillant, Serghiescu, Telegescu și alții.

Din interogatoriile lui Serghiescu și Telegescu reiese că ei au fost găzduiți la Cerneți patru zile de Brezoianu și că împreună urmau să pună în mișcare pe țăranii olteni în complotul amintit. De asemenea, ei au mai arătat că la plecare Brezoianu le-a dat cărți franțuzești, oprite a circula în țară, deoarece „defăimau stăpînirea" [26].

Pentru a organiza activitatea revoluționară în plaiul Nucșoara-Muscel, I. Brezoianu a adus la București pe fratele său C. Brezoianu, care a și fost numit comisar de propagandă în acest plai. În același scop, intervenise și adusese la Cîmpulung, ca dascăl la școala normală, pe R. Burdeanu, comisarul de la plasa Rîuri-Muscel.

După explicarea Constituției pe înțelesul candidaților de învățători, după munca de organizare a gvardiei naționale, de întocmire a steagurilor și de depunere a jurămîntului la oraș, dascălii noștri au mers la sate pentru lămurirea maselor. Locuitorii satelor din Muscel au salutat cu încredere revoluția. Aici și înainte de 11 iunie 1848 avuseseră loc unele acțiuni cu semnificație socială. Astfel, parucicul Toma Conțescu se găsea la Racovița de Jos în mijlocul clăcașilor și al altor „lăturași" înarmați cu ciomege și îi îndemna să se răscoale împotriva subcîrmuitorului Urianu. De asemenea, N. Golescu își eliberase țiganii robi și clăcași de pe pămîntul său de la Golești. La fel procedase la Leordeni și doctorul N. Crețulescu, viitorul revizor administrativ [27].

---

[23] Anul 1848 în Principatele Romîne, t. VI, pag. 6.
[24] Idem, t. I, pag. 361 (Vezi și V. A. Urechia, Istoria Școalelor, tom. II, pag. 342).
[25] Arh. Stat., Buc., MCIP, Dos. 1454/1848, f. 34.
[26] *I. C. Filitti*, Turburări revoluționare în Țara Romînească, Buc., 1912, pag. 277.
[27] *A. Z. N. Pop*, Articol (Secera și ciocanul), 1956 (12 iulie), pag. 2.

În plasa Rîuri își desfășura activitatea revoluționară învățătorul Răducanu Burdeanu. El a arătat în fiecare sat „numele bărbaților ce au operat binele Romîniei" și că toți sătenii strigau într-o unire : „Să trăiască libertatea, să trăiască Romînia, să trăiască toți aceia care vor să ne cauzeze acest viitor de fericire" [28].

Răducanu Burdeanu fusese mai înainte custode la Biblioteca Națională a Țării Romînești. La Cîmpulung a venit în 1847 ca învățător la clasele I și a II-a. După redeschiderea școlilor (1851) este numit învățător la școala din Caracal, iar din 1862 pînă în 1868 a funcționat ca învățător și director al școlii din Slatina. Aici a funcționat și ca profesor de limba franceză la institutul Javeloni și Raul. În această calitate funcționase și la Cîmpulung, la școala germană, înlocuind pe doamna Lebrun, venită cu o trupă de comedie franceză.

Din 1868 Burdeanu a fost numit revizor peste patru județe.

I. Brezoianu menționează momentele înflăcărate pe care le trăia poporul în satele pe unde mergea, care striga într-un glas : „Dați-ne arme, dați-ne arme, să mergem pentru fericirea copiilor noștri". La Corbii Muscelului arată că „entuziasmul a fost peste toată așteptarea". Aici, după ce le-a citit instrucțiunile guvernului, sătenii au alergat într-un suflet să-și facă sulițe și să înființeze gvardia națională [29].

În nordul Muscelului, la Rucăr, unde reacțiunea devenise mai puternică, fruntașii revoluției : N. Bălcescu, Gh. Magheru, Christian Tell, N. Golescu, I. Voinescu, C. A. Rosetti, St. Golescu etc. au avut de întîmpinat greutăți serioase după 29 iunie [30].

„În fiecare sat, în fiecare aclamație de bucurie — scrie R. Burdeanu — se găsește o oarecare îndoială și murmure destule". Aceleași greutăți le menționează și comisarul A. Dedu, care, mergînd prin satele din nordul județului, mai ales la Dragoslavele, vedea că locuitorii primeau cu răceală cuvintele lui, deoarece printre ei era un număr însemnat de postelnici și moșneni cu stare care — așa cum spunea el — „nu se conforma cu sătenii clăcași" [31].

Din raportul lui Brezoianu asupra activității depuse în plaiul Nucșoara se vede că, din 15 sate unde desfășurase munca de lămurire a Constituției, numai în două din ele a găsit o oarecare răceală. El a trimis ministerului o copie după discursul ținut la sate și a rugat să fie publicat în „Învățătorul satului", arătînd că este nevoie de a se răspîndi această gazetă cu punctele Constituției în rîndul negustorilor, deoarece cît a stat în Cîmpulung a văzut că aceștia au o idee „cu totul întunecată de mîntuitoarele noastre drepturi" [32].

Cît despre activitatea revoluționară a celorlalți dascăli din Muscel sau a acelora de prin alte părți care au funcționat aici, amintim pe I. D. Negulici din Cîmpulung, fost profesor la Sf. Sava, iar la 1848 prefect la Prahova. În rapoartele sale către Departamentul Trebilor din Lăuntu menționează că

[28] Anul 1848 în Principatele Romîne, t. I, pag. 397.
[29] Idem, t. II, pag. 428.
[30] *Gh. Pîrnuță*, Figuri de dascăli revoluționari la anul 1848, (Revista Arhivelor), 1960, nr. 2, pag. 164.
[31] Anul 1848 în Principatele Romîne, t. I, pag. 589.
[32] Idem, t. II, pag. 429.

la Ploiești „entuziasmul era mare și sublim" și că înscrierea la gvardia națională se făcea pe întrecere și că pe la orele 11 noaptea a fost purtat în triumf pe brațele poporului pînă la reședința județului. Vestea că guvernul a părăsit Capitala dăduse prilej vrăjmașilor să îndemne poporul la „desființarea gvardiei". El însă, luînd steagul, a ieșit în piață, a chemat cetățenii și, vorbindu-le, i-a înflăcărat din nou" [33].

Nicolae Simonide din Cîmpulung a fost primul dascăl al școlii naționale din Giurgiu, unde de frica grecilor dormea cu iataganul sub pernă. În 1834 a fost numit la Pitești, apoi a fost revizor școlar, magistrat și președinte de tribunal. În timpul revoluției, N. Simonide a fost prefect la Argeș. Aici reacțiunea era puternică. Într-un raport el menționează că în Pitești și în județ „parte din popor sînt foarte exaltați și nu dau ascultare poruncilor". După redeschiderea școlilor, în 1851, a fost institutor la București, apoi din nou revizor școlar. În propunerea Eforiei de numire a sa în această funcție se arată că „este unul din cei mai buni profesori de școală primară" [34].

Frații Scarlat și Ștefan Turnavitu din sudul Muscelului au participat și ei la revoluție — primul ca prefect al revoluției la R. Sărat, iar al doilea în calitate de comisar de propagandă la Argeș. Scarlat Turnavitu a funcționat și ca învățător la Giurgiu, Craiova, Buzău etc.

Fratele său Ștefan a funcționat ca învățător particular la Muscel. În rapoartele sale, în calitate de comisar la Argeș, arată că în munca de propagandă întrebuința metoda lămuririi : „...M-am luptat cu toată forța — scrie el — a stîrpi ideile funeste ce se opun principiilor liberale și m-am silit ca prin pătrundere să pregătesc spiritele locuitorilor încît să vie tot de la dînșii", știind că „tot ce e silnic nu e plăcut Constituției și prin urmare nu e durabil". În rapoartele sale despre greutățile întîmpinate din cauza preoților, Șt. Turnavitu menționează : „Mulți preoți de la sate ne-au șicanat în lucrarea noastră, îndemnînd oamenii să nu primească stindardele libertății; din doi protopopi, unul este reacționar" [35].

N. Șerbănescu din Cîmpulung a fost timp de 14 ani învățător la Slatina, iar după redeschiderea școlilor de la orașe, după 1851, a funcționat la școala din Cîmpulung. El a fost comisar de propagandă la Slatina, activînd în această calitate împreună cu învățătorii Ionașcu și Iarca.

I. D. Petrescu, originar din Vălenii de Munte, a funcționat ca învățător la Buzău, R. Vîlcea, Curtea de Argeș, Rucăr, Cîmpulung și Tîrgoviște ; a fost comisar de propagandă la Văleni, Buzău și R. Sărat și s-a distins prin activitatea de organizare a școlilor sătești la Muscel și Vîlcea [36].

După înăbușirea revoluției, învățătorii au fost urmăriți pentru activitatea desfășurată, fiind scoși din învățămînt, arestați și osîndiți la îndelungate luni de temniță în închisoarea Văcărești.

Cei care nu fuseseră arestați, mai ales învățătorii de la sate, au continuat activitatea revoluționară și după înăbușirea revoluției. În circulara Departamentului Trebilor din Lăuntru către cîrmuirile județelor, din noiem-

[33] *N. Simonide*, Revoluția de la 1848 în Ploiești, Buc., 1948, pag. 35.
[34] Arh. Stat., Buc., MCIP, Dos. 2080/1850, f. 297.
[35] Anul 1848 în Principatele Române, t. III, pag. 435.
[36] *Gh. Pîrnuță*, op. cit., pag. 166.

brie 1848, se arată despre ei că „chiar și acum nu încetează îndemnările scandaloase de a întreprinde verice mijloace netrebnice ca să propoveduiască și să aducă în rătăcire pe locuitori".

Temîndu-se de activitatea revoluționară a acestora, Departamentul cere cîrmuirilor județene să cerceteze cu multă băgare de seamă pe candidații de la sate și, pe cîți îi va dovedi că au luat cea mai mică parte la revoluție, ori mai „întreprinde prin tainice mijloace asemenea cugetări sau fapte privitoare la turburarea odihnei și liniștii obștești", să-i îndepărteze imediat din slujbă. De asemenea, le cere să-i pună sub supravegherea poliției, iar pe cei care ar da „pricină de cea mai mică revoluționară mișcare sau propoveduire" să-i aresteze deîndată [37].

După arestarea lor, Comisia de anchetă, formată din trei boieri de treapta întîia și anume : vornicul Mihail Cornescu, logofătul Scarlat Ghica și polcovnicul Garbațki i-a supus la interogatorii. Dăm mai jos cîteva fragmente din interogatoriul luat de Comisie lui Răducanu Burdeanu :

„..... *Întrebare :* 1. Ce știință ai avut înaintea revoluții, precum și de la eclatarea revoluții pînă la intrarea oștirilor otomane în Principat, mai vîrtos fiind profesor care mai toți de obște au luat parte însemnată în evenimentele trecute? Mai vîrtos fiind și propagandist, după cum în lista propaganzilor se arată. Arată Comisii ce te-au îndemnat ca să te însărcinezi cu propoveduirea îndemnătoare spre turburări către norod? Arată Comisii tot adevărul, căci Comisiea are mijloace să-l descopere și atunci vei fi mai împovărat cu osînda.

Răspuns : Nimic nu cunosc despre aceasta.

Întrebare : 2. Cine era profesorul al clasului al I-lea în orașu Cîmpulung?

Răspuns : În orașul Cîmpulung era profesor al clasului I-iu dumnealui Ioan Brezoianu care a și fugit peste graniță.

Întrebare : 3. Ce cunoști asupra arderii regulamentului în orașul Cîmpulung și dacă însuși ai luat parte și ai fost față cînd s-a săvîrșit arderea?

Răspuns : Cunosc că s-a ars, nu cunosc cine au fost aceia decît mărturisesc că atunci am văzut adunați mulțime de țărani, mulți orășeni, în fruntea cărora era domnul Ocîrmuitor Ion Const. Bălăceanu, unde am fost față ca un privitor fără ca să iau o altă parte.....".

În fața Comisiei unii și-au tăinuit faptele, pentru a putea să acționeze mai departe, după eliberare. Mulți dintre ei s-au apărat cu dîrzenie, arătînd că se mîndresc cu acuzația de a fi participat la revoluție, așa cum a declarat I. Brezoianu, iar alții s-au transformat din acuzați în acuzatori, cum a fost învățătorul Scarlat Turnavitu, care de altfel a fost și cel mai greu osîndit, 6 ani la „munca Giurgiului".

Din lectura jurnalelor încheiate de Comisia de anchetă, reiese că dascălii noștri erau învinuiți că au luat parte activă „în faptele revoluționare", că au făcut propagandă prin sate „spre invitarea locuitorilor țărani în duhul și cerințele acelui nelegiuit guvern revoluționar" [38].

[37] Arh. Stat., Buc., Dos. 1494/1848, f. 13.
[38] Idem, Dos. 22/1849, f. 2.

★

Ideile social-politice înaintate și părerile despre școală ale dascălilor pașoptiști de la Muscel se desprind atît din activitatea lor, cît și din analiza lucrărilor lor. Astfel, I. Brezoianu făcuse parte din complotul lui D. Filipescu împotriva domnitorului, R. Burdeanu, în calitate de bibliotecar, a achiziționat și a răspîndit în rîndurile cititorilor cărți revoluționare oprite de cenzură. El a împrumutat acasă lui C. D. Aricescu, împotriva regulamentului, cartea „Les chaînes de l'esclavage" a revoluționarului iacobin J. P. Marat, carte pentru care Barbu D. Știrbei a hotărît alcătuirea unei comisii pentru a verifica întregul fond de cărți al Bibliotecii Naționale [39].

D. Jianu, în lucrările sale, era împotriva superstițiilor și a atîtor sărbători născocite de capii bisericii și de oamenii leneși. El și-a dat seama că numai ignoranța a făcut să se strecoare în rîndurile sătenilor superstițiile: „Toate joile de după paște numai proștii le țin. Fermecătoarele, vrăjitoarele și ghicitoarele cînd ar ști să ghicească, ar ghici unde sînt banii îngropați și i-ar scoate, iar n-ar ghici pe 2—3 parale proștilor" [40].

În timpul cînd conducea școala din Cîmpulung (1836) el interzisese elevilor săi să umble cu steaua și vicleimul, socotindu-le „obiceiuri nefolositoare" [41].

Jianu își îndemna școlarii la muncă, la hărnicie, arătînd cîtă pagubă aduce omului respectarea atîtor sărbători de peste an. „Un om sărac, de va lucra o zi — scrie el —, va cîștiga un leu. Un milion de romîni de nu vor lucra 150 de zile într-un an, păgubesc 150 milioane de lei" [42]. Deși prezintă o limită în gîndire, această poziție a sa este înaintată pentru vremea aceea.

Este interesantă atitudinea lui D. Jianu față de copiii de boieri. Aceasta era rezultatul lipsei de interes a boierilor față de organizarea și dezvoltarea școlilor sătești. Iată, între altele, cum notează C. D. Aricescu această atitudine: „Copilul leneș, dacă era fecior de boier, era bătut la talpa mîinei c-o nuielușe de către copilul desculț al săracului și al fugarului, din ordinul profesorului și în fața camarazilor săi. Copilul de boier cel leneș — zicea Jianu în auzul tuturor — trebuie să fie bătut de copilul săteanului și al meșterului, cari sînt silitori fiindcă ei nu se reazimă în averea părinților, ca trîntorii aceia (arătînd pe nobilii leneși) cari trăiesc din munca albinelor. Să-și aducă aminte cînd o fi mare, c-a fost bătut de țăran fiindcă era leneș. Pe copiii leneși cei săraci punea să-i pedepsească tot copiii săraci, cei silitori, făcîndu-le și acestora lecțiune, prin care-i stimula și-i ambiționa" [43].

Pătrunși de importanța misiunii de învățător, dascălii noștri au acordat o deosebită atenție pregătirii candidaților de învățători la sate. Pentru pregătirea lor ei au experimentat metode care să ducă la îmbunătățirea muncii,

[39] Idem, Dos. 2120/1850, f. 1—6 și Dima C., Călăuza Bibliotecarului, 1959, nr. 12, pag. 40—42.
[40] *D. Jianu*, Mentor, Sibiu, 1836, pag. 105, 157.
[41] Arh. Stat., Buc., Dos. 3372/1840, f. 1.
[42] *D. Jianu*, op. cit., pag. 157.
[43] Arh. Stat., Buc., Ms. 1294, f. 8.

la orientarea primilor dascăli de la sate. În acest scop, îi găsim preocupîndu-se de găsirea unor metode cît mai lesnicioase pentru predarea cunoștințelor la școlari.

Astfel, D. Jianu face observații la directivele Eforiei, arătînd că „silabismul" din „tablele pedagogice este foarte nepotrivit după numărul lor pentru niște începători". De asemenea, face observații privind formatul tablelor „fiind prea mare și cu prea multe rînduri" [44].

Pentru orientarea învățătorilor de la sate în metoda lancasteriană, I. Brezoianu a alcătuit acel „Manual de învățămînt mutual".

★

În afară de activitatea revoluționară și cea depusă pentru organizarea școlilor din orașe și de la sate, învățătorii amintiți în acest articol au depus și activitate publicistică.

Cei 11 ani cît a stat D. Jianu la Cîmpulung au fost dintre cei mai rodnici. Aici a scris „Mentor" sau „Abecedar", tipărit la Sibiu în 1836, lucrare ce a făcut ca numele său să rămînă înscris în istoria didacticii romînești. Abecedarul său are lecțiile împărțite pe trimestre și a apărut în trei cărți separate, pentru ca școlarul să aibă la începutul fiecărui trimestru bucuria că începe o carte nouă.

În afară de lecțiile despre deprinderea cititului, Jianu a introdus lecțiile despre curățenie, „paza sănătății", despre „ferirea de primejdii", despre „patrie" etc., toate sub formă de povestire. „Sfaturile și povestirile sînt atît de frumoase, de sincere și convingătoare și de specific romînești, încît cu greu li s-ar găsi pereche în întreaga noastră literatură didactică" [45].

Încă de cînd era elev la Sf. Sava, D. Jianu a tradus cartea „Filozoful indian" de Filip Chesterfield. La Cîmpulung a scris, împreună cu N. Rudeanu, „Istoria sfîntă", din care a trimis gratuit cîte 10 exemplare pe la fiecare școală, pentru a le împărți la „școlarii săraci și silitori la învățătură", cum scrie el către Eforia Școalelor.

Ion Brezoianu a alcătuit, cît a stat la Cîmpulung, una din cele mai importante lucrări ale sale — „Manualu completu de învățătură mutuală", tipărit în 1850. În prefață el scrie că metoda mutuală devenise „piatra unghiulară a învățăturilor elementare" și că lucrarea sa a fost „cerută cu stăruire de învățători". În raportul către Eforie, prin care arăta că a alcătuit această carte, I. Brezoianu scria, printre altele : „Am cercetat și am rumegat mai mult timp operile autorilor Bel și Lancaster, Pestalozzi, Loran și Lamote, Jacotot etc.". Materia din manual este grupată în trei părți : cea mai importantă este partea rezervată procedeelor de întrebuințat la predarea lecțiilor.

I. Brezoianu a mai scris „Învățătorul primar — sau povețe și sfaturi pentru a pregăti pe învățătorii primari la cariera lor și a-i călăuzi în lucrarea fonctiilor lor", tipărită cu fondurile Asociației literare, în 1848. Aceasta este o traducere din limba franceză și tratează despre „întîia educație și întîile învățături (5—11 ani), apoi despre studiul de dezvoltare a copilului de la 11—14 ani etc....".

[44] Idem, Dos. 4108/1831, f. 287.

[45] *O. Ghibu*, Din istoria literaturii didactice romînești, București, 1916, pag. 157.

O carte mai folosită de învățătorii de la sate în vremea aceea este „Curs elementar de agricultură și economie rurală" (1847). Altă carte a lui I. Brezoianu destinată cadrelor didactice de la sate este „Rudimentu agricolu"... (1850). Cartea „Mînăstirile zise închinate și călătorii streini" (1861) a scris-o în timpul cît a funcționat în Comisia pentru secularizarea averilor mănăstirilor închinate.

Unele exemplare din aceste lucrări se găsesc și astăzi la Biblioteca raională din Cîmpulung-Muscel, păstrînd autograful lui Ion Brezoianu.

★

În articolul de față am redat o parte din activitatea unor dascăli, desfășurată pe plaiurile muscelene. Activitatea acestor învățători, ca și a celorlalți din țară, pentru organizarea și dezvoltarea școlii românești, precum și participarea lor la revoluția din anul 1848 ilustrează o fierbinte dragoste de patrie, arată spiritul revoluționar de care au fost animate cadrele didactice la 1848 și nestăvilitul avînt cu care o mare parte din învățători și profesori au luptat pentru cauza poporului, pentru a sparge zăgazul feluritelor opreliști, pentru a contribui la răsturnarea nedreptei orînduiri feudale.

Patriotismul și credința lor nestrămutată în progresul patriei care le-a încălzit inimile constituie o parte din tradițiile de luptă ale poporului nostru. Lupta slujitorilor școlii pentru dobîndirea drepturilor și libertății poporului, pentru eliberarea socială și națională, împotriva asupririi și împilării stă pildă generațiilor următoare de dascăli și constituie un puternic izvor de forță în lupta pentru un viitor fericit.

УЧИТЕЛЯ БЫВШЕГО УЕЗДА МУСЧЕЛ, ПРИНИМАВШИЕ УЧАСТИЕ В РЕВОЛЮЦИИ 1848 ГОДА

(Резюме)

В статье говорится, на основании неизданных документов, о деятельности некоторых учителей из бывшего уезда Мусчел, в 1848 году. Эти учителя, одушевлённые любовью к стране, боролись за передовые общественно-политические идеи того времени, участвовали в революции 1848 года и своей деятельностью содействовали развитию передовых идей того времени, боролись за организацию и развитие школы.

Учителя из Мусчела принимали участие в революции 1848 года, исполняя высокие и благородные миссии в качестве руководителей или комиссаров по пропаганде революции.

В статье разбирается, главным образом, деятельность двух учителей: Димитрия Жиану и Иона Брезояну, которые были учениками Георгия Лазаря. Они принимали участие в организации школы в городе Кымпулунг-Мусчел, в подготовке кандидатов в учителя, в руководимой ими учительской семинарии, а также в организации городских школ.

В статье говорится и о публицистической деятельности Димитрия Жиану, которая вписана в румынской дидактической истории своей работой „Ментор" или „букварь", напечатанной в городе Сибиу в 1836 году, а также Иона Брезояну, который оставил много работ в переводе, касающихся организации образования.

MAÎTRES D'ÉCOLE DE MUSCEL PARTICIPANTS A LA RÉVOLUTION DE 1848

(Résumé)

A base de documents inédits, l'article présente l'activité déployée par quelques maîtres d'école de l'ancien département de Muscel au cours de l'année 1848. Animés par l'amour de la patrie, ceux-ci ont milité pour les idées avancées sociales et politiques, ils ont participé à la révolution de 1848 et, par leur activité, ont défendu les idées progressistes de l'époque, luttant pour l'organisation et le développement de l'enseignement.

Les enseignants de Muscel ont participé à la révolution de 1848, remplissant de hautes et nobles missions, comme celles de préfets de la révolution ou de commissaires de propagande.

L'auteur s'occupe en spécial de l'activité de deux enseignants : Dimitrie Jianu et Ion Brezoianu, anciens élèves de Gheorghe Lazăr, qui ont contribué à l'organisation de l'école publique de Cîmpulung-Muscel, à la formation des futurs maîtres d'école à l'école normale qu'ils ont dirigée et aussi à l'organisation des écoles communales.

L'article s'occupe aussi de l'activité de publiciste de Dimitrie Jianu qui s'inscrit dans l'histoire de la didactique roumaine avec son ouvrage „Mentor" ou „Abécédaire" imprimé à Sibiu en 1836, et celle de Ion Brezoianu, auteur de plusieurs traductions traitant de l'organisation de l'enseignement.

CONSULTAŢII – DISCUŢII – CRONICA

PE MARGINEA LUCRĂRILOR METODICO-ŞTIINŢIFICE PENTRU OBŢINEREA GRADULUI II*

În acest articol nu intenţionăm să prezentăm toate probele de examen, ci ne vom referi în special la lucrările metodico-ştiinţifice susţinute în luna ianuarie a. c., cînd s-a desfăşurat primul examen pentru obţinerea gradului II.

Vom arăta de la început că elaborarea şi susţinerea lucrării de gradul II este o parte componentă a examenului, care se notează şi care împreună cu celelalte probe formează media examenului. Ea reprezintă o treime din examenul oral, ceea ce face să i se sublinieze şi mai mult importanţa. Aşadar, candidatul care a obţinut partea practică (inspecţia specială) are de susţinut oral o lucrare pe care, în prealabil, a pregătit-o din tematica dată de Ministerul Învăţămîntului şi Culturii, rămînînd să mai dea examen la două probe „necunoscute" — specialitate şi metodica ei şi marxism-leninism ; ultimele două probe sînt, de altfel, strîns legate de primele.

Experienţa la catedră de peste 15 ani (sau 10 ani pentru viitoarele serii) are o pondere importantă la proba orală din metodica specialităţii şi aceeaşi pondere în interpretarea acestor cunoştinţe în lumina învăţăturii marxist-leniniste, în scopul educării elevilor în spiritul moralei comuniste. Dacă adăugăm la acestea şi faptul că există programe pentru fiecare obiect de examen, că s-au ţinut cursuri pregătitoare, în care s-au dezbătut cele mai importante probleme din programă, ne dăm seama şi mai bine de importanţa introducerii gradelor, măsură care vizează continua perfecţionare a cadrelor didactice, în scopul ridicării măiestriei pedagogice. Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. cu privire la introducerea gradelor în învăţămîntul de cultură generală reflectă grija şi preţuirea înaltă pe care o acordă partidul cadrelor didactice, cointeresînd atît moral, cît şi material pe cei înscrişi la grade.

---

* Însuşindu-şi în cea mai mare parte, sugestiile şi propunerile autorului, Revista de pedagogie va publica în numerele următoare o serie de articole în legătură cu metodica elaborării lucrărilor metodico-ştiinţifice. De asemenea, în coloanele revistei vor fi publicate şi unele dintre cele mai bune lucrări, redactate la proporţia unui articol de 20—25 pagini.

Întrucît Revista de pedagogie îşi propune să vină în mod activ în sprijinul cadrelor didactice care se prezintă la obţinerea examenelor de grade (definitivat, gradul II şi gradul I), rugăm pe educatoare, învăţători, maiştri, ingineri şi profesori să ne trimită articole şi studii care ridică şi dezbat o problemă sau alta, legată de obţinerea gradului de învăţămînt.

Am arătat mai înainte probele componente ale examenului de gradul II (referindu-ne la profesori, deoarece la educatoare și învățători se adaugă proba scrisă din literatura romînă) nu pentru a dovedi facilitatea acestui examen, ci că examenul de gradul II este un examen serios, de maturitate didactică, fapt confirmat atît de candidați, cît și de comisiile de examen. Am arătat aceasta pentru a ilustra posibilitatea și necesitatea unei pregătiri temeinice, eșalonate în timp și pentru a combate, eventual, o altă tendință — aceea a neprezentării la examenul de gradul II, manifestată la unele cadre didactice, care mai șovăie încă, subapreciindu-și propriile posibilități.

Importanța lucrării metodico-științifice rezidă, în primul rînd, în faptul că se apelează la experiența practică acumulată la catedră sau la clasă de către cadrele didactice. Se pretinde, așadar, ca această experiență să fie ilustrată în lucrare, să fie încadrată în anumite principii și metode pedagogice, să scoată la iveală anumite procedee personale folosite, care au dus la obținerea unor rezultate pozitive în munca practică de la catedră.

Dar, simpla enumerare a unor rezultate obținute nu este concludentă, nu este în măsură să faciliteze generalizarea experienței înaintate, nu poate constitui un ghid pentru cadrele didactice cu experiență mai redusă, care ar putea să aplice în munca lor unele concluzii la care s-a ajuns, adaptate la specificul muncii lor. Pentru ilustrarea experienței practice este absolut necesară cunoașterea teoretică a legilor și principiilor pedagogiei științifice, pentru a putea încadra, în mod precis, în unul sau în altul dintre ele, experiența personală la catedră, care nu s-a desfășurat la întîmplare, ci în conformitate cu aceste principii. Se impune, de asemenea, însușirea unei terminologii pedagogice adecvate, pentru a se putea opera cît mai corect cu anumite noțiuni. Totodată, este necesară o studiere amănunțită a fenomenelor care sînt cercetate, în scopul desprinderii din ele a unor consecințe de ordin pedagogic sau științific. Fără îndoială că observarea, analiza, compararea și generalizarea faptelor și eventual experimentul pedagogic cer timp. În urma examenului s-a tras concluzia că cele mai bune lucrări personale au fost acelea în care preocuparea pentru tema tratată a fost în atenția candidatului de cîțiva ani, proba susținerii lucrării personale fiind, în ultimă instanță, un prilej de valorificare a ei, de data aceasta prezentată în scris.

Lucrările prezentate la examenul de gradul II au consemnat și cantitativ și calitativ rezultate superioare, cea ce dovedește că această probă, trecută între celelalte probe pentru obținerea gradului II, ocupă un loc deosebit de important pentru generalizarea experienței avansate a celor mai bune cadre didactice. Credem că nu este lipsită de interes semnalarea faptului că proba susținerii lucrării personale subliniază și cointeresarea materială a cadrelor didactice. Lucrările cele mai bune, fie că se vor publica în întregime, fie în rezumat, pot constitui o bază de plecare pentru lucrarea științifică în vederea obținerii gradului I, unde lucrarea are o pondere și mai mare.

În aprecierea lucrărilor vom porni de la unele date statistice, care reflectă o situație existentă după prima sesiune de examene. Putem socoti ca satisfăcătoare elaborarea și susținerea lucrărilor. Astfel, la centrul organizat în cadrul I.P.C.D. Cluj, din cei 135 profesori de diferite specialități prezentați

la examen, peste 52% au obținut note între 8—10, iar numai 9,62% note de 4 și 5, fiind respinși de la celelalte probe.

Situația susținerii lucrării metodico-științifice de către educatoare și învățători este asemănătoare, întrucîtva, cu cea a profesorilor, cu mențiunea că la învățători 47,68% au obținut note de la 8 în sus (mai puțin ca la profesori) și peste 17% nu au fost admiși la restul probelor, avînd note de 4 și 5 (cu peste 7% mai mult ca la profesori) ; la educatoare situația este sensibil egală, cu singura mențiune că nici o lucrare nu a fost notată cu 10, crescînd în schimb numărul lucrărilor notate cu 8 (limita) la 27,27%.

O constatare de ordin general, care se impune, o constituie repartizarea lucrărilor în două categorii bine distincte : lucrări bune și foarte bune (notate între 8—10) și lucrări slabe și foarte slabe (notate între 6—4).

Cum este și firesc, marea majoritate a candidaților care au obținut note mari la susținerea lucrării au obținut calificative asemănătoare și la celelalte probe orale, dînd dovadă de aceeași bună pregătire și la specialitate și la marxism-leninism. Susținerea cu succes a lucrării, deci trecerea primei probe, dacă ne este permisă o constatare de ordin afectiv, a mărit încrederea candidaților în propriile forțe, determinîndu-i să-și organizeze și mai bine răspunsurile pe care le-au dat la celelalte probe. Se poate menționa și situația inversă, a candidaților cu lucrări slabe, care și-au diminuat nota finală sau chiar au ratat examenul din cauza lucrării. Această constatare vine să sublinieze și mai mult locul și importanța pe care o ocupă lucrarea metodico-științifică între probele examenului.

În cele ce urmează ne propunem să arătăm succint prin ce s-au caracterizat cele mai bune lucrări, cu unele referiri la o lucrare sau alta, în scopul constituirii unor exemple de urmat pentru viitorii candidați. Subliniem, în primul rînd, conținutul ideologic, științific și rezultatele (concluziile) lucrărilor. În ceea ce privește conținutul ideologic al lucrărilor, se observă că, la cele mai multe teme elaborate de Ministerul Învățămîntului și Culturii, el este inclus în însăși această tematică. Este vorba deci despre interpretarea materialului faptic prin prisma temei respective.

Cîteva exemple : „Dezvoltarea dragostei de patrie și popor prin predarea literaturii populare", „Cultivarea patriotismului elevilor prin predarea operelor care evocă trecutul de luptă al poporului nostru", „Educarea comunistă a elevilor prin predarea operelor clasice și contemporane din literatura romînă care zugrăvesc chipuri de copii", „Educația ideologico-politică a elevilor la lecțiile de istorie modernă și contemporană", „Educarea dragostei față de clasa muncitoare și față de partidul ei revoluționar, la lecțiile de istorie contemporană a patriei și de constituție", „Cunoașterea și folosirea justă a elementelor de istorie locală la lecțiile de istorie și în cadrul activității extrașcolare, pentru realizarea educației patriotice și internaționaliste a elevilor", „Contribuția științelor biologice în formarea unei concepții materialist-dialectice despre lume la elevi", „Metodica organizării și desfășurării lecțiilor din cadrul temei : „Imperialismul — stadiul cel mai înalt al capitalismului" ș. a.

Candidații care au abordat asemenea teme, dovedind un înalt nivel ideologic, le-au ilustrat concret cu propria lor experiență de la catedră, cu excepția acelora — mai puțini — care s-au complăcut în citate și lozinci, plutind în generalități.

Conținutul ideologic, în sensul aplicării cunoștințelor de marxism-leninism la tema aleasă de candidat, nu a lipsit, în general, din lucrări. De

exemplu, în tema „Predarea noțiunii de funcție în școala medie", pentru a sublinia modul în care s-au aplicat aceste cunoștințe, profesorul V. V. a tratat cu multă competență, într-un capitol întreg din lucrare, cum se dezvoltă gîndirea dialectică la elevi prin predarea noțiunii de funcție, dîndu-le posibilitatea de a se ridica împotriva concepției idealiste, care pretinde că acest obiect ar fi „o creație a rațiunii pure".

De asemenea, menționăm și lucrarea „Din experiența muncii în afara orelor de clasă și a muncii extrașcolare", elaborată de P. M., profesor de geografie. În special, capitolul III al lucrării — „Aspecte cu caracter instructiv-educativ din munca desfășurată ; scopuri urmărite și rezultate obținute" — ni se pare deosebit de valoros. Pentru a ilustra modul creator prin care profesorul a urmărit educația ateistă a elevilor, cităm din subcapitolul *b* („Elemente de educație ideologico-politică. Dezvoltarea gîndirii geografice și formarea concepției științifice despre lume și societate și a educației ateiste") :

„...Cartierul Schei se caracterizează printre altele și prin obiceiul ce l-a avut în trecut de a instala pe promontorii diferite troițe, unele din ele destul de costisitoare. O astfel de troiță se află în Poiana Pietriș... și este închinată unui sfînt, în cazul nostru legendarului Ilie... care „deține" trăznetul și lovește „se pare" pe toți acei care lucrează în sărbători și mai ales de ziua lui.

De fiecare dată cînd mă găseam aproape de această troiță ceream elevilor să observe ceva caracteristic la această mică clădire. După multe cercetări ei ajung să identifice în detaliile ei arhitectonice și un paratrăsnet... În mod firesc le-am pus întrebarea : ce este de observat la această troiță ? Și de fiecare dată se găseau elevi care, în ilaritatea generală, să demaște religia care a scornit acest „deținător al trăsnetului", căruia îi este frică de propria forță pe care el, chipurile, ar stăpîni-o !... Și de fiecare dată a fost un prilej nimerit de educație ateistă nemijlocită și convingătoare pentru elevi — intenționat provocat de mine — și de încredere tot mai mare în puterea științei și a omului asupra naturii, demascînd această contradicție evidentă a religiei, care a scornit și a întreținut neadevăruri".

Procedeul folosit vorbește de la sine — nu mai are nevoie de nici un comentariu.

Vorbind despre conținutul științific al lucrărilor, nu putem trece cu vederea valorificarea experienței personale a cadrelor didactice, concluziile cu caracter practic la care au ajuns referenții. De remarcat este și faptul că în cele mai bune lucrări referenții au izbutit să ilustreze rezultatele la care au ajuns, aplicînd o metodă sau alta, un procedeu sau altul, și să-și impună concluziile, ceea ce dovedește însușirea aprofundată a literaturii pedagogice și de specialitate, cît și exigență științifică.

Dacă luăm reversul, unele lucrări au fost slabe, caracterizîndu-se prin empirism manifestat în relatarea stîngace a propriei experiențe educative, menținîndu-se la simpla relatare a faptelor. Această categorie de candidați n-a izbutit să-și valorifice experiența prin prisma tezelor pedagogice cunoscute, înserîndu-le mecanic în lucrare, sau reproducînd 2—3 articole din Revista de pedagogie unde se trata tema respectivă. De fapt, aceste lucrări n-au respectat nici cerințele elementare cerute de o lucrare metodico-științifică : prezentarea planului lucrării, indicarea bibliografiei studiate, trimiteri la opera citată, poziția personală față de materialul studiat și aplicat în practică ș. a.

Referindu-ne la lucrările bune, subliniem că ele au o însemnătate practică și pot servi ca îndreptar pentru cadrele didactice de aceeași specialitate. Este cunoscută importanța pe care o dă partidul nostru dezvoltării învățămîn-

tului seral în etapa actuală, în scopul pregătirii pe o scară cît mai largă a oamenilor muncii care lucrează direct în producție. De aici se desprinde sarcina cadrelor didactice care predau în învățămîntul seral de a pregăti cadre de muncitori, tehnicieni și ingineri care să corespundă ritmului de dezvoltare al tehnicii, economiei și culturii actuale.

Lucrarea „Structura și metodica lecției de limba romînă în învățămîntul seral", elaborată de D. A., răspunde, prin eficiența practică ce se desprinde din ea, unor probleme specifice acestui învățămînt. Prin stabilirea tipologiei lecției, a structurii lecției mixte în învățămîntul seral, cu exemplificări practice la clasa a XI-a („Județ al sărmanilor" de M. Sadoveanu — analiză literară), prin dezvoltarea structurii lecției de recapitulare și exemplificarea ei la clasa a IX-a („Contribuția scriitorilor de la 1848 la dezvoltarea literaturii"), prin experimentul stilistic efectuat la clasa a VIII-a, candidatul a răspuns unor probleme deosebit de importante care se pun învățămîntului seral, unde se cere profesorului, pe lîngă o bună pregătire profesională, și o cunoaștere a psihologiei elevilor muncitori care vin la școală după o zi de muncă în producție.

Legarea învățămîntului de viață, de practica construirii socialismului, este o problemă centrală a școlii noastre. Ea se desprinde din documentele de partid și de stat, în care se subliniază necesitatea rezolvării acestei probleme, care trebuie studiată cu atenție, scoțîndu-se în evidență experiența acumulată în dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă.

Unele lucrări metodico-științifice au abordat această importantă temă cu referire la o disciplină sau alta. Valoroasă ni se pare lucrarea profesorului L. T. — „Contribuția studiului matematicii la legarea învățămîntului de practică" — în care privește în mod critic literatura studiată, raportînd-o la experiența didactică proprie. Prin exemple bine alese stabilește just că, de multe ori, noțiunile se leagă în mod restrîns de reprezentări grafice și nu de obiecte reale, și studiază problema legării teoriei de practică prin formarea deprinderilor. La lucrările practice de măsurători, îmbină armonios practica cu aprofundarea și fixarea cunoștințelor teoretice, selecționînd cu multă exigență materialul faptic, dovedind astfel atît o pregătire teoretică bună, cît și o experiență îndelungată și o preocupare permanentă în vederea rezolvării problemei ridicate, în condițiile de muncă ale școlii unde funcționează.

Preocupat de a găsi noi forme de muncă, în legarea învățămîntului de practică, profesorul P. P. în lucrarea „Metodica organizării și desfășurării vizitelor în întreprinderi și a excursiilor — importanța lor în predarea științelor naturale" aduce o importantă contribuție la aplicarea în practică a teoriei pedagogice. Documentîndu-se cu materialul pedagogic și psihologic existent, profesorul și-a dat seama că numai observația (metoda pe care a folosit-o pînă atunci) nu poate constitui singură o metodă pentru tratarea științifică a problemei și a trecut la chestionare și la experimentul pedagogic. Comparînd valoarea acestor activități cu alte forme ale procesului de învățămînt, stabilește — prin multe contribuții personale — locul lor în introducerea elementelor politehnice în școală.

Caracterul științific al lucrării și concluziile la care a ajuns profesorul sînt date de experimentul pedagogic efectuat cu două categorii de clase și

grupe de elevi — clase și grupe experimentale și clase și grupe de control. Modul în care s-au desfășurat excursiile, vizitele la întreprinderi facilitează însușirea de către elevi a cunoștințelor despre producție și a celor științifice despre natură, contribuind, în acest fel, la legarea învățămîntului de producție, la îmbogățirea cunoștințelor științifice și la formarea convingerilor morale ale elevilor.

În unele lucrări se întîlnește o poziție critică față de programele și manualele școlare, de care este bine să se țină seama. Astfel, în lucrarea profesorului V. D. se precizează, de exemplu, că locul trinomului de gradul II nu este potrivit pentru clasa a IX-a, deoarece este strîns legat de ecuația de gradul II care se învață în clasa a VIII-a iar necesitatea învățării lui în clasa a VIII-a este cerută și de învățarea fizicii și chiar a matematicii. De asemenea, nu este prevăzută nicăieri funcția ce depinde invers proporțional de variabila sa, deși elevii au întîlnit în aritmetică numeroase dependențe de această natură și le vor întîlni și la matematică și fizică în școala medie (Legea lui Boyle-Mariotte, intensitatea curentului electric ca funcție de rezistență, potențialul ca funcție de distanță la cîmpul electric sau gravitațional). În manualul de algebră, din 30 de pagini — se arată în lucrare — numai una este întrebuințată pentru a constitui baza concretă a noțiunii de funcție, numai aproape 3 pagini pentru a da încă două exemple din viața practică și doar 10 rînduri pentru a arăta importanța noțiunii de funcție. În restul de 26 de pagini se studiază funcția liniară abstractă. Și, de aici, concluzia autorului lucrării prezentate la examen „în primul rînd manualele și după ele mulți dintre profesorii care predau se îngrijesc prea puțin de a pune în fața elevilor funcții concrete, variate, scoase din viața practică, care să impună apoi trecerea la forma abstractă a noțiunii de funcție".

Unele lipsuri ale manualelor, sub aspectul tratării și interpretării materialist-dialectice a fenomenelor naturii, sînt consemnate și în lucrarea profesoarei N. F. Manualul de zoologie pentru clasa a VI-a, subliniază profesoara, tratează regnul animal de la superior la inferior, deci în ordinea inversă istoriei și complicației sale progresive și nu oferă elevilor cele mai potrivite mijloace pentru evidențierea principiului evoluționist.

Anatomia și fiziologia omului pentru clasa a X-a, tratează structurile separat de funcțiuni, rupînd astfel materia de mișcare ; nu diferențiază, în suficientă măsură, specificul anatomo-fiziologic uman de cel animal și nu prezintă structurile și funcțiunile corpului omenesc ca un rezultat firesc al evoluției pe scară animală și al procesului muncii sociale ș.a.

La susținerea orală a lucrării, candidații au motivat alegerea temei lucrării, expunînd planul intern, stăruind asupra eficienței ei practice. De asemenea, s-au arătat concluziile la care s-a ajuns, dacă lucrarea aduce ceva nou sau întărește anumite teze scoase din bibliografia folosită sau din propria experiență.

Pe marginea lucrării, comisia a pus unele întrebări în scopul lămuririi unor probleme, metode sau procedee, în scopul îmbunătățirii ei și al continuării, eventuale, a temei și în viitor.

Ca formă, unele lucrări au fost îngrijit prezentate, chiar dacă n-au fost dactilografiate, indicînd bibliografia consultată, făcînd trimiterile bibliogra-

fice necesare, iar materialul fiind organizat după un plan bine chibzuit, dînd în anexe hărți, grafice, statistici, planșe ș.a., în scopul confirmării de către profesori a unor metode sau procedee folosite.

Se poate afirma că multe lucrări metodico-științifice s-au impus printr-un conținut ideologico-științific ridicat, ajungînd la concluzii practice, valorificînd experiența personală, adîncind unele metode cunoscute, folosind procedee noi în tratarea problemei alese, izbutind să dea astfel o ilustrare teoretică practicii școlare. În acest fel, ele generalizează o experiență practică școlară și credem că nu greșim dacă subliniem necesitatea publicării lor, într-o formă sau alta, pentru a ușura schimbul de experiență dintre cadrele didactice, popularizînd o experiență pozitivă, stimulînd munca de cercetare științifică-metodică, lărgind, în același timp, cadrul cercetărilor în problemele de educație comunistă a elevilor.

Se poate trage însă și concluzia că destule lucrări au fost slabe, datorită unei insuficiente îndrumări și lămuriri pe care trebuiau să le primească cei interesați din partea forurilor competente. De aceea, socotim că ar fi foarte necesar ca în paginile Revistei de pedagogie să apară asemenea materiale în care să se indice metodologia unei lucrări științifice, mergîndu-se chiar pînă la a se da indicații în ceea ce privește tehnica lucrării. Credem apoi că ar fi de un real sprijin chiar publicarea concretă a unui plan tematic dezvoltat, privind o problemă sau alta din temele indicate de Ministerul Învățămîntului și Culturii. N-ar fi lipsită de importanță publicarea unor lucrări foarte bune elaborate de cadrele didactice care au obținut gradul II în ianuarie a.c., chiar și în rezumat, pentru stimularea și pe mai departe a muncii de cercetare științifică a acestora și pentru lămurirea unor probleme pentru cadrele care urmează să se înscrie la gradul II. Sîntem convinși că dacă se vor da, în prealabil, îndrumările necesare, lucrările metodico-științifice vor fi mult îmbunătățite, eliminîndu-se multe din neajunsurile înregistrate în lucrările candidaților prezentați la prima sesiune de examene, cărora nu le-a fost indicată decît tema lucrării, fără alte lămuriri, nici cel puțin privind bibliografia.

Lucrarea metodico-științifică, ca probă de examen pentru obținerea gradului II, este o formă nouă de valorificare a experienței personale a cadrelor didactice. Ca orice noutate, ea ridică unele întrebări și probleme. O primă întrebare se referă la faptul că fiind o lucrare personală, se cere, în același timp, să fie originală. În ce trebuie să constea această notă originală? Oare este suficientă numai o prezentare originală în ceea ce privește forma? (Aceste întrebări și le pun în egală măsură atît autorii lucrărilor, cît și recenzenții lor). Probleme legate de contribuția personală a cadrelor didactice ridică și unele procedee enunțate în lucrare ca personale. Ele par a fi într-adevăr personale, deoarece autorul lucrării n-a citit și nici n-a văzut procedeul folosit la altcineva. Înseamnă că el este un procedeu personal, deși în literatura pedagogică este consemnat și analizat și numai lipsa de informare bibliografică a făcut să se irosească timp și energie pentru a se trage unele concluzii scoase de mult.

Încadrarea lucrării metodico-științifice între problemele concrete pe care le ridică locul de muncă trebuie să constituie unul dintre criteriile importante

pentru alegerea temei respective. Aceasta ridică însă unele întrebări: care este (care trebuie să fie) contribuția comisiei metodice din școală în elaborarea temei lucrării și cum aplică ea concluziile la care a ajuns autorul lucrării? Cum organizează consiliul pedagogic constatările și ce concluzii trage pe marginea sesizării unor probleme din lucrare? Cum contribuie cercul pedagogic de specialitate la elucidarea unor probleme din lucrare? etc. Numărul întrebărilor ar putea continua.

Ținînd cont de importanța problemei, credem că este necesar ca în coloanele Revistei de pedagogie să se dezbată aspectele ei variate de către un număr mare de cadre didactice, care vor contribui din plin la lămurirea acestor aspecte și implicit la consolidarea acestei forme noi de valorificare a experienței avansate a celor mai bune cadre didactice.

M. BENDORFEANU

REALIZAREA ELEMENTELOR DISCIPLINEI CONȘTIENTE ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

Condițiile de viață specifice societății socialiste impun formarea, de la cea mai fragedă vîrstă, unei atitudini conștiente față de cerințele și regulile vieții de colectiv, respectarea acestora de către copil pînă la apariția capacității de subordonare a intereselor personale celor generale, colective. Deși orizontul de viață al copilului preșcolar este limitat, complexul relațiilor cu oamenii și obiectele, procesul de adaptare la viața socială în care de abia începe să se integreze, fac posibilă însușirea de către copil a modului de comportare determinat de principiile moralei comuniste, izvorîte din structura economică și politică a societății socialiste.

În munca de educare a unei comportări disciplinate la copilul preșcolar, o importanță deosebită o prezintă alegerea și folosirea unor anumite metode și procedee. Este necesar ca educatoarea să pornească de la ideea esențială a operei lui Makarenko care definește disciplina ca *„un rezultat al întregii activități educative* depuse, produsul totalității influențelor educative incluzînd aici și procesul de instruire, procesul de educare politică, procesul formării caracterului, procesul coliziunilor, al conflictelor, precum și rezolvarea acestora în colectiv, procesul prieteniei și al încrederii, adică întregul proces educativ, socotind și pe cel al educației și dezvoltării fizice“ (A. S. Makarenko).

De aici decurge că trebuie să integrăm problema educării disciplinei conștiente și a purtării civilizate a copiilor de vîrstă preșcolară în întreg procesul educației comuniste, de care este indisolubil legată și determinată.

Realizarea disciplinei conștiente în grădinița de copii este o problemă cu caracter complex, deoarece la această vîrstă procesul de educație este într-un stadiu inițial. Se poate vorbi cu greu la copilul preșcolar de rezultate în munca educativă, atunci cînd personalitatea lui nu este conturată clar, cînd procesul de închegare și unificare a însușirilor psihice nu s-a realizat încă. Raportîndu-ne la particularitățile dezvoltării copiilor preșcolari, vom

analiza, în continuare, cîteva metode și procedee folosite în practica educativă, stadiul pe care poate să-l atingă disciplina la această vîrstă.

Metodele și procedeele folosite de educatoare pentru realizarea elementelor disciplinei conștiente. Pentru realizarea disciplinei conștiente, educatoarele folosesc metodele principale ale educației în spiritul moralei comuniste, concretizîndu-le prin procedee specifice, aplicîndu-le în funcție de problemele ce trebuie rezolvate. Prin urmare nu se poate vorbi de metode speciale de disciplinare a copiilor. Disciplina este un rezultat al întregului proces instructiv-educativ. Din această cauză vom insista numai asupra acelor metode care au o legătură directă cu realizarea disciplinei, considerînd însă că orice procedeu educativ folosit în mod just are repercusiuni în mod indirect și asupra disciplinei.

În acest sens, vom analiza mai îndeaproape : *exemplul personal* al educatoarei ; *convingerea* prin *explicațiile* educatoarei ; *exercițiul ; stimularea* și *constrîngerea.*

Exemplul personal al educatoarei constituie metoda cea mai directă și eficace de influențare a disciplinei copiilor. Atitudinea educatoarei, demonstrată în fiecare clipă de contact cu grupa de copii, ca și atitudinea ei generală față de viață, constituie fundamentul unei autorități reale, a respectului copiilor față de orice cerințe sau reguli impuse. Așadar, exemplul permanent de respectare a regulilor de purtare de către educatoare este calea formării, convingerii copiilor în ce privește necesitatea acestor reguli. Mai ales, concordanța dintre acțiune și vorbă în problema disciplinei trebuie subliniată în mod deosebit. În acest sens, unele educatoare fără experiență fac o serie de amenințări sau promisiuni pe care nu le pun în aplicare, ca de exemplu : dacă nu sînteți cuminți, nu va veni Moș Gerilă ; dacă veți fi azi cuminți, veți primi de la părinți jucării frumoase ; dacă nu ești liniștit, te scot din activitate sau joc etc. În astfel de cazuri, copilul își pierde încrederea în cuvîntul educatoarei și atunci cînd ea formulează noi cerințe, nu se supune acestora decît după multe și lungi discuții. De asemenea, faptul că educatoarea cere copiilor să fie liniștiți în timpul mesei sau în dormitor, dar ea însăși nu respectă această cerință stînd de vorbă cu o altă tovarășă educatoare din unitate, dă copilului impresia că regula nu are o importanță așa de mare, după cum i s-a atras atenția. Copilul va imita, în acest caz, acțiunile educatoarei și nu recomandările făcute cu cîteva minute înainte.

În legătură cu exemplul educatoarei se scot în evidență și alte cerințe, în primul rînd, *calmul* și *seriozitatea* ei atunci cînd interzice copiilor anumite acțiuni dăunătoare. Orice ton de enervare în formularea cerințelor irită copilul, făcîndu-l să-și piardă și el controlul asupra propriilor sale manifestări. Obiectivitatea și consecvența educatoarei, au un rol educativ însemnat atît în urmărirea modului în care copiii respectă regulile, cît și în scoaterea la iveală a abaterilor acestora. Sînt uneori educatoare care observă orice mișcare a copilului, fac caz dintr-un fleac, cînd sînt prost dispuse, în schimb cînd au o bună dispoziție acceptă încălcări frecvente ale disciplinei din partea copiilor. Educatoarea nu trebuie să manifeste preferințe față de unii copii, avînd criterii variate de apreciere. Uneori, pe motivul că unul din copii este mai atrăgător, din punct de vedere fizic, sau mai inteligent, i se trec cu vederea unele abateri, în ceea ce privește comportarea. În acest fel,

se încurajează dezvoltarea înfumurării, a lipsei de spirit autocritic și comportarea nedisciplinată la unii copii. Dimpotrivă, este necesar ca *exigența* îmbinată cu *încrederea*, cu *dragostea* față de copil, să caracterizeze atitudinea față de copil a fiecărei educatoare.

Ca și în celelalte probleme ale educației morale, însușirea și respectarea regulilor de purtare se bazează pe *convingerea* copiilor cu privire la importanța și necesitatea îndeplinirii lor. Deși metoda convingerii ocupă un loc secundar în ansamblul metodelor educative la vîrsta preșcolară, locul ei se cere să fie bine delimitat, în procesul de formare a disciplinei conștiente. Tocmai datorită acestor motivări, datorită explicațiilor concrete și clare ale educatoarei, copilul se deprinde cu un alt mod de comportare, — cu respectarea conștientă a cerințelor din grădiniță, cu înțelegerea treptată a necesității supunerii față de adulți și față de colectiv. Din această cauză, educatoarea nu trebuie să se rezume, începînd cu grupa mijlocie, numai la enunțarea unei reguli ; este bine să introducă imediat și motivarea necesității îndeplinirii acestora. Astfel, educatoarea subliniază : „La dormitor nu se vorbește, deoarece deranjăm pe cei care vor să doarmă". Cu argumente clare și concise ea poate să convingă copiii grupei mari asupra necesității somnului de după masă. În orice împrejurare ar folosi explicațiile, educatoarea să evite însă prea multă vorbărie, plictisirea copiilor cu prea multe raționamente și obosirea lor cu discursuri moralizatoare sau observații prea numeroase.

Explicația, însoțită de exemplul direct al educatoarei, nu sînt suficiente pentru formarea unei comportări disciplinate, *exercițiile* variate și numeroase, prin care copilul repetă și-și verifică deprinderile însușite, constituie metoda de bază a muncii educative. Valoarea exercițiului în formarea unei comportări disciplinate este condiționată de folosirea lui într-un mod atractiv și variat, în împrejurări cît mai deosebite, în mod indirect, fără a atrage atenția copiilor asupra lui. Regulile de purtare se însușesc temeinic numai atunci cînd educatoarea creează condiții variate de aplicare a lor. Astfel, copiii se deprind să asculte de educatoare nu numai atunci cînd le formulează o cerință în legătură cu programul zilei (*mergem la masă, ne ducem la culcare*), ci și în cadrul activităților obligatorii (de exemplu, la educația fizică, copiii merg, aleargă, se risipesc, se adună într-un loc dat, în funcție de comanda educatoarei). Includerea exercițiilor în cadrul jocului sau activităților zilnice constituie un mijloc eficace de realizare a deprinderilor care duc mai tîrziu la formarea disciplinei conștiente. Astfel, tovarășa educatoare B. G. de la grădinița cu orar redus nr. 5 din București a reușit să obțină o bună disciplină în jocul didactic „Trenul" datorită caracterului de joc pe care l-a imprimat unor cerințe de comportare, pentru a le include în mod organic în desfășurarea jocului. Jocul „de-a trenul" este extrem de atractiv, puterea de stăpînire a copiilor este slăbită, deseori, datorită dorinței de a fi ei mecanicul de tren, sau de a se opri la ei trenul pentru a-l încărca. Totuși, datorită justei orientări a educatoarei, copiii au reușit să mențină disciplina. Aceasta s-a datorat faptului că tovarășa educatoare nu a făcut observații directe copiilor, nu a destrămat atmosfera de joc prin acele onomatopee destul de supărătoare pentru copii „șît, șît, șît..." (folosite deseori în practica educativă), ci a intervenit în cadrul jocului astfel: „Trenul se va opri la gara cea mai liniștită; În timpul încărcării, magazionerul are nevoie de liniște pentru ca să nu

greșească și astfel să dea greșit marfa ; Magazionerii cei mai buni, mai harnici și disciplinați vor fi înaintați în muncă, trecînd în postul de șef de gară sau de mecanic".

Prin aceste intervenții legate de conținutul activității, educatoarea a creat posibilitatea de a exercita, în mod variat, respectarea regulilor de purtare prevăzute pentru grupa respectivă.

O contribuție efectivă, în aplicarea în practică a deprinderilor morale corespunzătoare regulilor de purtare, o aduce *controlul* pe care-l realizează educatoarea asupra modului de îndeplinire a celor mai elementare cerințe de conduită civilizată. Controlul respectării regulilor de purtare, al calității deprinderilor și acțiunilor morale, impune însă manifestarea unei anumite atitudini față de cele constatate și prin urmare folosirea metodelor de stimulare și constrîngere. Comunicarea aprecierii activității copiilor este o cerință indispensabilă a activității din grădiniță. Educatoarea trebuie să le spună copiilor la sfîrșitul fiecărei activități obligatorii și apoi la sfîrșitul fiecărei zile dacă s-au comportat corect sau nu. Astfel de analize, efectuate mai ales la grupa mijlocie și mare, ajută pe copii să devină treptat și ei conștienți de calitatea faptelor lor și să le aprecieze la justa lor valoare. Acest lucru ridică două probleme : aprecierea comportării disciplinate, aprobarea și stimularea ei, pe de o parte, dezaprobarea și pedepsirea abaterilor mai grave, folosind diferite forme de constrîngere, pe de altă parte.

Cum trebuie apreciată purtarea bună a copiilor? Este bine ca aprecierea făcută de educatoare să oglindească bucuria și mulțumirea educatoarei față de comportarea justă a copiilor. În același timp, copiii trebuie să simtă că eforturile lor, oricît de mari ar fi fost, n-au rezolvat decît o cerință elementară a vieții colective. Recompensa, în sistemul educației în spiritul disciplinei conștiente, constă în aprecierea verbală a eforturilor depuse de copii, în evidențierea făcută în colectiv sau în fața părinților, în exprimarea satisfacției și mulțumirii educatoarei față de purtarea copiilor. Ținînd seama de experiența pozitivă a unor educatoare, s-a observat că se poate concretiza recompensa prin diverse semne distinctive, simboluri, fără o valoare materială. Astfel, a avut efect bun pentru unii copii faptul că li s-au dat puncte roșii pentru disciplină și mai ales pentru eforturi, steguleț roșu simbolizînd copilul fruntaș sau li s-a acordat întîietatea în îndeplinirea unor sarcini care le erau foarte plăcute (de exemplu, să fie conducătorul rîndului, să fie conducătorul jocului, să i se dea pentru joc jucăria care-i place mai mult). În schimb, au efect dăunător recompensele concretizate în diverse valori materiale ca : bomboane, prăjituri, cadouri-jucării pentru a obține disciplina de la copii în diverse împrejurări.

Astfel, o educatoare a obișnuit pe copii cu recompensarea cu bomboane. O anumită perioadă, copiii au fost stimulați de această recompensă, dar în scurt timp ei au constatat că uneori la gustare, indiferent dacă au fost disciplinați sau nu, primeau bomboane și biscuiți. Mergînd acasă, de asemenea, primeau de la părinți bomboane. Din această cauză, recompensa nu a mai avut valoare pentru ei, ajungînd ca să-și manifeste indiferența și chiar dezinteresul în mod fățiș. Unul din copii, după o zi de comportare disciplinată a început să spună : Ce-mi dai pentru că am fost cuminte ?

Bomboane — i-a răspuns educatoarea, ca de-obicei.

Nu, nu vreau bomboane, am mîncat și azi la patru. A mîncat și Viorel și Gigi, care n-au fost cuminți. Educatoarea nu a mai avut nimic de răspuns. Și-a dat seama imediat de unde a provenit greșeala și a înțeles că ascultarea copilului nu trebuie cumpărată cu diverse promisiuni sau menținută cu amenințări. Pericolul folosirii recompenselor concretizate în obiecte de diferite valori este însă mai mare în familie, unde părintele plătește scump fiecare ceas de liniște și este nevoit din această cauză să mărească treptat recompensa.

Rezultă, în consecință, că recompensa, ca formă de stimulare a disciplinei copiilor se poate folosi în două sensuri: aprobarea comportării pozitive și încurajarea eforturilor deosebite. Cu totul alte probleme ridică folosirea constrîngerii în cazurile de încălcare a disciplinei.

Abaterile disciplinare și rezolvarea lor pedagogică. Controlul educatoarei poate să scoată în evidență abateri de la cerințele raționale ale adulților sau încălcări ale regulilor de purtare cunoscute, după cum s-a arătat.

Rezolvarea lor pedagogică constituie una din problemele spinoase atît ale practicii, cît și ale teoriei educative. Pedagogia științifică a stabilit că rezolvarea abaterilor disciplinare cuprinde mai multe momente:

1. analiza cauzelor care au determinat abaterea; 2. stabilirea gravității încălcării în raport cu particularitățile individuale ale copiilor și 3. aplicarea diferitelor metode și procedee de influențare.

Prin abaterile disciplinare trebuie să înțelegem acele situații izvorîte din tendința de nesupunere față de cerințele educatoarei, pe de o parte, și din nerespectarea grosolană și conștientă a diferitelor reguli și norme de conduită civilizată, pe de altă parte. Cunoașterea gravității acestor abateri depinde, mai ales, de cauzele care le-au determinat. Există, concomitent, o serie de *condiții obiective* care determină o serie de abateri de la disciplină ale copiilor. Analiza critică a acestor condiții duce la concluzia că educatoarea este vinovată de aceste situații. În această privință este suficient să enumerăm o serie de abateri care decurg din însăși atitudinea educatoarei. Unele educatoare sînt prea severe față de greșelile copilului, altele manifestă *indulgență și slăbiciune*. Lipsa de consecvență, lipsa de unitate în cerințe, exemplul negativ al adulților constituie o altă sursă de abateri.

La grădinița A. I., educatoarea grupei mari a manifestat față de același copil atitudini care treceau de la o extremă la cealaltă. Astfel, la analiza desenelor, Ștefan a fost evidențiat, în fața tuturor copiilor din grupă, pentru rezultatele bune obținute. În mod frecvent se întîmplă acest lucru, după activitățile de desen, fapt care a trezit la copil o oarecare îngîmfare și tendința de superioritate. În timpul jocurilor, în aceeași zi, copilul lăudat a început să manifeste tendința de a acapara cele mai frumoase jucării, de a domina restul copiilor lăsînd parcă să se întrevadă convingerea: eu sînt cel mai bun la desen, mie mi se cuvine tot ce este mai frumos din jucării. Ajungînd la insulte și bătaie cu un alt copil pentru o jucărie, educatoarea a intervenit într-un mod cu totul nepedagogic. A smuls jucăria celor doi copii și a început să-l certe pe copil, caracterizîndu-l într-un mod cu totul deosebit de cum făcuse cu o oră înainte: „tu ești cel mai rău copil, întotdeauna smulgi jucăriile copiilor, te bați cu copiii; pleacă de aici să nu te mai văd, că nu te iubesc de loc". O educatoare cu tact ar fi făcut legătura cu rezultatele

bune obținute de copil la desen în aceeași zi și l-ar fi ambiționat ca să fie generos, darnic cu un coleg de al lui. De asemenea, nu ar fi raportat purtarea copilului la sentimentele pozitive pe care trebuia să le aibă față de el, indiferent de greutățile pe care acesta i le face.

O viață de colectiv defectuos organizată, un regim fără stabilitate și punctualitate influențează negativ comportarea copiilor. Aceste încălcări au un caracter *neintenționat* și *involuntar*, iar rezolvarea lor depinde mai ales de măsurile adultului. În afară de abaterile menționate, există o categorie de copii care încalcă disciplina din cauza necunoașterii precise a regulilor. Unii dintre ei, mai ales cei cu o dezvoltare intelectuală mai slabă, uită unele deprinderi și reguli de comportare. În aceste cazuri este necesară repetarea mai perseverentă și în forme cît mai variate a deprinderilor morale și sublinierea mai clară a regulilor de conduită. Uneori boala, slăbiciunea fizică sînt factori care influențează asupra unor manifestări impulsive, nestăpînite. Pot să contribuie într-o măsură anumită, și unele particularități individuale ale dezvoltării copiilor și anume o inhibiție slab dezvoltată, o nervozitate mai accentuată, o mobilitate excesivă etc.

O greșeală frecventă și tipică a educatoarelor fără experiență suficientă este caracterizarea copiilor, în fața grupei de copii, în legătură cu manifestările de nedisciplină și diferențierea copiilor din grupă în copii cuminți și copii răi. În genere, după o abatere disciplinară, în discuția educatoarelor cu copilul în cauză apare epitetul „rău". Există o serie de situații, în care repetarea acestui epitet devine un stimulent pentru copil, în loc să-l facă să regrete neascultarea. În grupa mijlocie, condusă de educatoare S. T., copilul Viorel are numeroase abateri de la disciplină, deși copilul este unul din cei mai perspicace și rapizi în orice întrebare de judecată și are o inteligență vie, completată de o imaginație foarte bogată. Apreciat în permanență pentru răspunsurile bune pe care le dă, este imediat pus în discuție față de grupa de copii, deoarece nu are răbdare să asculte ce spun ceilalți copii (în special în activitățile de observare, memorizare, convorbire, povestire creată de copii). După ce a expus poezia sau povestirea, Viorel începe să-și înghiontească vecinii, să se plimbe prin clasă sau să răspundă neîntrebat.

Față de aceste abateri, educatoarea grupei începe cu observațiile, interpelările, urmărind cu teamă fiecare manifestare nouă a lui Viorel și căutînd pentru fiecare o caracterizare mai aspră, o amenințare mai impresionantă. „Viorel, ești cel mai rău copil din grupă! Viorel, ești insuportabil astăzi! Viorel, ești foarte obraznic, să-ți fie rușine, o să te dau afară de la lecție. Viorel, astăzi nu vei merge la plimbare! Viorel, nu vei mai primi niciodată mașina de pompieri, care-ți place!" etc.

Copilul însă, simțind slăbiciunea educatoarei, lipsa ei de tact, continuă să domine grupa, să atragă mereu atenția celorlalți spre persoana lui și să-și cîștige admirația față de fiecare intervenție, față de fiecare încălcare a disciplinei. El începe să simtă treptat plăcere de a fi mereu centrul atenției educatoarei și în loc să fie stimulat și apreciat pentru calitățile lui reale, el este scos în evidență pentru o deficiență pe care o are. Greșeala aceasta de a face, în permanență, observații unui copil care are tendința de a se afirma, de a fi centrul atenției, duce la consolidarea manifestărilor negative în purtarea zilnică și uneori la subordonarea întregii inițiative și capacități

intelectuale pentru a găsi cît mai amuzante și variate forme de neascultare, de încălcare a disciplinei. Axarea muncii educative a educatoarei pe observații cu privire la unele manifestări necorespunzătoare, întărește la copil conștiința că el este un copil neascultător, rău și că prin aceasta el poate deveni eroul principal al tuturor întîmplărilor din grupă. Treptat din încălcările neintenționate ale copilului încep să apară intenții precise și sistematice de nerespectare a regulilor de purtare din grădiniță.

Astfel, se constată că în afară de unele abateri cu caracter neintenționat, copiii încalcă uneori în mod voit regulile de purtare. Motivele acestor încălcări sînt, de cele mai multe ori, interesele personale, dorințele sau capriciile copiilor, care se opun cerințelor formulate de adult.

Educatoarea cheamă copiii la masă. Unul dintre ei nu vrea să vină și exteriorizează puternic acest lucru. Cauza acestei neascultări o constituie atracția pe care o are față de o jucărie nouă, precum și dorința de a continua jocul. Deși educatoarea îi explică necesitatea de a renunța la joc, copilul continuă să se joace și nu se supune. Încălcarea este clară. Ea are un caracter net conștient și dovedește că la acest copil capacitatea de a-și subordona propriile interese celor generale este slab dezvoltată.

Majoritatea abaterilor disciplinare ale copiilor se grupează în jurul problemei respectării cerințelor programului zilei. Unii copii nu vor să mănînce ceea ce li se pune în farfurie, alții nu vor să se culce la semnalul educatoarei, preferînd să se agite prin dormitor, să fugă din pat, să se joace cu obiectele mărunte aflate în buzunarul sorțului. O serie de copii turbură liniștea activităților obligatorii, la masă sau în dormitor. Cele mai grave abateri se referă însă la încălcarea regulilor de purtare referitoare la cerințele vieții de colectiv. Aceste abateri se manifestă sub forma certurilor, insultelor, loviturilor sau a altor manifestări impulsive. Mai rare sînt manifestările de necinste, de însușire a unui obiect care aparține grupei de copii sau unui anumit copil.

Gravitatea încălcării depinde de caracterul mai mult sau mai puțin intenționat al abaterii, de cauzele care au determinat-o. Stabilirea gravității încălcării este necesară pentru a putea alege metodele și măsurile cele mai potrivite.

Față de abaterile constatate educatoarea aplică o serie de măsuri de constrîngere. În unele cazuri, mai ales în abaterile cu caracter neintenționat, este suficientă o explicație a educatoarei, o indicație cu scopul de a reaminti copilului regula uitată sau neglijată. Treptat, pe măsură ce educatoarea a stabilit că este vorba de o abatere *intenționată*, se folosește, în mod gradat, în raport cu gravitatea greșelii, și măsura corespunzătoare.

Repetarea abaterilor aduce după sine necesitatea *dezaprobării* acțiunii copilului, făcute individual și apoi chiar în fața colectivului sau a părinților. Greșelile grave, ca tulburarea unei activități sau a somnului copiilor în mod intenționat, după repetarea lor, trebuie pedepsite. Introducerea *pedepsei*, ca mijloc educativ de constrîngere, trebuie precedată de avertismentul educatoarei. Acest *avertisment* cuprinde mustrarea pentru abaterea făcută, însoțită de comunicarea pedepsei pe care copilul va trebui s-o sufere. Dacă și în aceste împrejurări copilul încalcă normele de conduită, educatoarea trebuie să-și respecte avertismentul făcut și să aplice pedeapsa.

Dacă pînă acum constrîngerea avea un caracter pur verbal, fără să influențeze acțiunile copiilor, prin pedeapsă, constrîngerea se concretizează.

Pedeapsa este o măsură extremă în munca educativă, la care nu trebuie să se recurgă decît atunci cînd toate măsurile posibile au fost luate. Abuzul de pedepse trebuie evitat, deoarece pedeapsa are un efect cu atît mai puternic cu cît este folosită mai rar.

Pedagogia științifică interzice pedepsele corporale, și ori care pedepse care ar putea să dăuneze sănătății copiilor sau să jignească demnitatea lor personală. Copilul trebuie să fie educat în așa fel încît izvorul comportării sale corecte să nu fie frica. Este cunoscut, de altfel, din experiența curentă că folosirea pedepselor corporale în educație contribuie la dezvoltarea lașității, a necinstei și a minciunii (pentru a ascunde abaterile), a lipsei de simț de răspundere și a neîncrederii în forțele proprii.

Pedepsele recomandate de pedagogia științifică pot cuprinde următoarele aspecte :

a) să se interzică copilului anumite plăceri — de exemplu nu i se va da pe o anumită perioadă stabilită de educatoare o jucărie, un obiect care-i produce plăcere.

b) scoaterea temporară din colectiv, cu condiția să nu fie scos de sub directa supraveghere a educatoarei, ci numai îndepărtat de grupa de copii, în aceeași sală, într-un loc mai izolat.

c) restricții care decurg din însăși natura greșelii copilului (de exemplu dacă a stricat o jucărie nu va mai primi jucării pentru joc o anumită perioadă de timp).

Eficacitatea pedepselor depinde de atitudinea educatoarei, de motivarea și analiza pe care o face copilul. Cele mai eficiente pedepse sînt acelea care atrag după sine dezaprobarea întregului colectiv de copii. Deși este cu mult mai dureroasă, o astfel de pedeapsă lasă urme adînci în conștiința copilului și poate determina dorința lui activă de îndreptare. Aplicarea pedepsei în raport cu particularitățile individuale este o altă cerință în educarea disciplinei conștiente. Atenția educatoarei în această privință trebuie să fie îndreptată spre efectul pe care aceasta îl va avea și să țină seama de faptul că o pedeapsă prea ușoară nu are nici un efect, dimpotrivă, întărește manifestările negative, iar o pedeapsă prea grea demobilizează, descurajează pe copil, îi determină neîncrederea față de adult.

Cu toată eficacitatea pe care pot s-o aibă măsurile de constrîngere în disciplinarea copiilor, folosirea lor abuzivă și nerațională poate să contravină formării unei comportări juste cu caracter conștient. Pedagogia științifică subliniază că rezultatele pozitive în disciplinarea copiilor de vîrstă preșcolară trebuie să provină din întreg ansamblul de măsuri educative, din conținutul variat și bogat al vieții copiilor în grădiniță.

Măiestria educatoarei în acest sens se reflectă mai ales în folosirea cît mai rar a măsurilor de constrîngere a copiilor, în organizarea cît mai rațională a activității copiilor în grădiniță.

Organizarea justă a vieții copiilor în grădiniță, ca și în familie, constituie punctul de plecare al întregii munci educative. Principalii factori ai unei bune organizări a vieții copiilor sînt : regimul stabil de viață, ordinea, modul de organizare a activităților și jocurilor copiilor, conținutul corespunzător particularităților de vîrstă.

Importanța organizării ambianței în care se dezvoltă copiii este determinată de rolul și influența puternică pe care aceasta o are asupra comportării copiilor. Un regim de viață stabil, o viață ordonată asigură copiilor condițiile favorabile pentru o comportare calmă, spirit de ordine și în genere disciplină. Astfel se explică de ce la grădinițele „Scînteia" și „M. A. I. 2" din București, unde se respectă programul zilnic stabilit cu o strictețe care nu admite întîrzieri nici măcar de cîteva minute, copiii sînt disciplinați, respectă cerințele formulate de educatoare, mai ales, în timpul activităților obligatorii. Nu același lucru se constată la unele grădinițe cu orar de zi, unde copiii sosesc la diferite ore la grădiniță sau la grădinițele cu orar redus, unde educatoarele permit întîrzieri frecvente.

Regularitatea și ritmicitatea momentelor din regimul de viață al copiilor asigură punctualitatea reacțiilor corespunzătoare ale copiilor. Orice întîrziere a orei de masă, de somn etc. face ca grupa de copii să-și manifeste oboseala prin lipsă de stăpînire, agitație, nervozitate și în cele din urmă prin indisciplină.

O latură importantă a organizării vieți copiilor în grădiniță o constituie *ordinea din jurul lor.* Faptul că fiecare lucru are un anumit loc în grădiniță — jucăriile pe raftul lor și la colțul păpușii, desenele în pupitrele dulapului, materialele mărunte în altă parte — că acest loc fixat este respectat de întregul personal, duce la imprimarea aceleiași atitudini ordonate la copii. Lipsa de ordine duce la o cheltuială inutilă atît de timp, cît și de energie. Copilul se orientează, în acest caz, cu nesiguranță, reacționează în mod dezordonat și exagerat față de diferiți excitanți a căror semnificație n-o cunoaște. Este suficient să analizăm una din regulile de purtare: — „să nu se vorbească tare în timpul mesei" — ca să ne dăm seama că respectarea acestei reguli de către copil este determinată de o serie de condiții obiective pe care trebuie să le asigure cei mari din jurul copiilor. Astfel, dacă tacîmurile necesare nu sînt puse la locul lor, copiii încep să le caute, cei cărora le lipsesc trebuie să le ceară, să se agite pentru că nu au cu ce să mănînce; dacă nu li se asigură șervețele de masă copiii încep să se șteargă pe fața de masă; dacă nu au suficient loc și mobilier corespunzător, de asemenea, se produce agitație, discuție, tulburînd bunul mers al orei de masă.

Un factor hotărîtor în asigurarea unei comportări disciplinate a copiilor îl constituie *modul de organizare și conținutul activităților din grădiniță.*

Programul zilnic, cu varietatea de ocupații și jocuri, cu o justă alternare a lor, influențează nemijlocit asupra disciplinei. Înainte de orice, educatoarele trebuie să asigure copiilor timpul necesar pentru joc. Din păcate, se constată destul de frecvente cazuri cînd copiii nu au timp să se joace. În grădinițele unde copiii sosesc cu mașinile între orele 8,30 și 9, ei trec la micul dejun și apoi imediat la activitățile obligatorii, terminînd micul dejun la 9,40—9,50. Timpul destinat jocurilor în clasă este suprimat din cauza sosirii tîrzii în grădiniță. În unele grădinițe de copii cu orar redus, în care părinții încep să-și ia copiii de la 11,30, se reduce prea mult etapa jocurilor în curte. De multe ori deprinderile copiilor slab formate îngreunează bunul mers al activităților. Astfel, durata prea mare a micului dejun la unele grădinițe cu orar normal (care atinge 1 oră sau chiar și o oră și ¼) datorită faptului că părinții nu respectă indicația de a nu da de mîncare copiilor

dimineața, precum și datorită faptului că unii copii din grupă nu știu să mănînce, influențează în mod direct comportarea copiilor. Aceeași agitație se produce și la grădinițele unde copiii nu au fost deprinși să se îmbrace corect și repede, acest moment poate să dureze 40—45 de minute, reducînd complet timpul de ședere al copiilor în aer liber.

Conținutul atractiv, accesibil, al activităților poate să constituie o premisă a unei comportări disciplinate, în schimb, o activitate cu un conținut prea simplu, monoton sau cu un conținut prea greu produce copilului nemulțumire, pe care și-o manifestă la început prin lipsă de atenție, ca mai tîrziu să încalce disciplina. Tovarășele educatoare ale grupei mari de la grădinița cu orar redus nr. 1 din București, se pregătesc temeinic pentru fiecare activitate, se preocupă să aleagă temele cele mai variate, materialul literar cel mai interesant și dozează just conținutul activității, mărind treptat efortul de concentrare al copiilor. Astfel se explică de ce la activitățile desfășurate la această grupă este întotdeauna disciplină. Oricît de nedesciplinată ar fi o grupă de copii, atunci cînd educatoarea povestește cu multă căldură și sentimente variate basmul „Mărioara și ursul" sau „Cenușăreasa", grupa de copii se liniștește repede, nu are nevoie de nici o observație din punct de vedere al disciplinei și urmărește cu interes firul acțiunii expuse de educatoare, trăind cu intensitatea simțămintelor copilăriei toate episoadele și peripețiile personajului principal.

Trebuie să subliniem că majoritatea educatoarelor folosesc cu măiestrie activitățile obligatorii ca mijloc de formare a disciplinei conștiente. Acest fel de activități conțin, în structura și desfășurarea lor, o serie de elemente indispensabile formării unui copil disciplinat. Activitățile obligatorii imprimă, prin caracterul lor obligatoriu, o unitate în acțiune și purtare și necesită o riguroasă respectare a regulilor de purtare. Prin urmare însăși eficacitatea lor este determinată de purtarea disciplinată a copiilor. Modul de organizare al activităților obligatorii, asigurarea materialului necesar fiecărui copil, explicația clară și concretă, vioiciunea și dinamismul educatoarei sînt numai cîteva aspecte pe care trebuie să le respectăm continuu pentru a obține de la copii o comportare disciplinată. Există variate exemple care ne demonstrează influența pe care o are în practica educativă asigurarea celor mai nesemnificative amănunte în cadrul activităților obligatorii. Dacă, de exemplu, nu s-a împărțit copiilor mai înainte întreg materialul necesar unei activități de pictură, așteptarea fiecărui lucru — culori, pensulă, pahar cu apă, cîrpă pentru șters pensulele, hîrtie pentru pictură — creează timpi morți, care provoacă încălcarea disciplinei obișnuite.

Tot pentru menținerea disciplinei în grupă, este bine să se explice clar regulile jocului didactic, căci altfel, copiii se joacă dezordonat, doresc toți să facă același lucru în același moment și nu urmăresc indicațiile educatoarei.

De asemenea, se cere să nu se întrerupă prea des firul unei activități, prin observații directe asupra disciplinei, (mai ales la povestiri) pentru că în felul acesta copiii devin agitați. O cerință importantă, care trebuie riguros îndeplinită de educatoare, se referă la respectarea duratei corespunzătoare fiecărei grupe, deoarece, atunci cînd activitățile se lungesc cu 10—15 minute, copiii obosesc repede și devin, de asemenea, nedisciplinați.

În caz că se introduc în activitățile copiilor variante noi, procedee deosebite, fără să se complice conținutul activității, copiii manifestă mai mult interes și sînt și disciplinați.

Mai există, în afară de aceste situații enunțate mai sus, o serie de activități obligatorii în care indicațiile metodice existente nu sînt suficiente și clare. Astfel, modul de organizare al observărilor în mediul natural sau în mediul social este defectuos și majoritatea educatoarelor întîmpină greutăți serioase în obținerea disciplinei. Indicațiile metodice nu rezolvă, în acest caz, greutățile provenite din faptul că în observarea directă a mediului înconjurător varietatea și multiplicitatea excitanților derutează pe copil și-i îngreunează capacitatea de concentrare. De asemenea, activitățile obligatorii de memorizare se desfășoară, în genere, monoton și nu atrag suficient prin forma lor de organizare pe copii. O problemă asemănătoare se ridică și la activitățile obligatorii de numărat și socotit, unde caracterul monoton al exercițiilor, lipsa elementelor de joc sînt nefavorabile realizării disciplinei.

Dacă activitățile obligatorii organizate în condiții corespunzătoare constituie un mijloc de formare a disciplinei la copii, activitățile alese de ei, dacă sînt lipsite de îndrumarea permanentă a educatoarei, pot fi cel mai puternic mijloc de distrugere a deprinderilor însușite, de destrămare a vieții de colectiv. Cu aceeași grijă și atenție, educatoarea trebuie să urmărească conținutul activităților alese de copii, modul lor de organizare, asigurînd condițiile favorabile (material, jucării etc.). De cele mai multe ori apariția celor mai grave încălcări ale disciplinei (bătaie, insulte, ceartă între copii, relații necorespunzătoare în joc) se datorește lipsei de supraveghere, faptului că unele educatoare în acest timp se ocupă cu întocmirea planificării, confecționării materialului didactic sau discută cu alte tovarășe educatoare, mai ales în timpul jocurilor în curte. Îndrumarea sistematică a copiilor în timpul jocului și al activităților alese poate să asigure o comportare calmă, respectuoasă și disciplinată a copiilor.

În concluzie, reiese că organizarea vieții copiilor prin asigurarea unui regim just, prin îndrumarea sistematică a jocurilor și activităților alese, prin asigurarea conținutului atractiv și a modului de organizare a activităților obligatorii — constituie mijloacele principale folosite în activitatea pozitivă a educatoarelor din grădinițele de copii.

Reușita educatoarei în realizarea disciplinei conștiente în grădinița de copii este condiționată în genere de :

a) precizia și obligativitatea cerințelor ;

b) colaborarea între cele două educatoare ale grupei și unitatea de cerințe a întregului colectiv pedagogic ;

c) unitatea de acțiune a grădiniței și familiei ;

d) concordanța dintre cerințele educative și acțiunile educative organizate în grădinița de copii.

Respectînd aceste condiții generale, educatoarea asigură formarea unei comportări disciplinate, în conformitate cu scopul educației comuniste și cerințele societății socialiste pentru care pregătim tînăra generație, începînd cu cea mai fragedă vîrstă.

MARIA TAIBAN-SIRBU

DIN MUNCA EDUCATIVĂ DESFĂȘURATĂ ÎNTR-UN INTERNAT DE ELEVE

Școala noastră de azi este chemată să formeze un om nou, constructor activ și conștient al societății socialiste. Omul nou este nu numai exponentul științei, tehnicii și culturii celei mai înaintate, el este și purtătorul unei noi conștiințe, al unei noi morale.

Educația morală a tineretului reprezintă cel mai de seamă element al educației comuniste. Factorul principal în formarea aspectului moral al elevilor îl constituie procesul de învățămînt. Acest fapt nu înseamnă însă subaprecierea muncii educative desfășurate în afară de clasă și, cu atît mai mult, nu poate fi vorba de negarea specificului acestei munci. Un rol deosebit în această muncă revine educatorilor care își desfășoară activitatea în cadrul internatului școlar.

Educatorul responsabil cu activitatea în internat nu mai este o autoritate care mustruluiește și înăbușe personalitatea, inițiativa și independența elevilor; educatorul din internatul școlii de azi, alături de întregul colectiv al școlii, luptă pentru o bună organizare a activității instructiv-educative.

Pentru realizarea cu succes a sarcinilor sale educatorul are nevoie să simtă toate pulsațiile colectivului pe care-l conduce, să înțeleagă toate năzuințele, bucuriile, grijile și greutățile fiecărui copil în parte, să orienteze întreaga dezvoltare a elevilor în vederea atingerii scopului general al muncii educative din școală.

Datorită varietății aspectelor pe care le implică procesul de formare a personalității tinerelor cadre, activitatea complexă din internat necesită folosirea unei game întregi de procedee, adecvate scopurilor urmărite și specificului colectivului. Orientarea justă a educatorului în alegerea căilor celor mai indicate constituie una din condițiile asigurării succesului muncii sale.

Pentru traducerea în viață a sarcinilor ce ne stau în față, întregul colectiv din conducerea Școlii medii nr. 2 din Iași a considerat necesar să asigure o profundă cunoaștere a elevilor, succesul lor la învățătură, educarea lor în spiritul disciplinei, colaborarea cu organele interesate în educația tineretului (cadrele didactice, organizația U.T.M., personalul administrativ al școlii). Ținînd seama de particularitatea muncii educative în internat — și anume de faptul că aici educatorul are sarcina nu numai de a îndruma munca didactică și obștească a elevilor, dar și timpul lor liber — prima grijă a fost aceea de a organiza în mod just activitatea elevelor interne în afara orelor de clasă, fără însă a supraîncărca programul lor zilnic.

Am căutat să introducem forme noi și variate de petrecere a timpului liber în colectiv, dar, în același timp, am dat fiecărei eleve posibilitatea de a-și alege o anumită formă de activitate (sportivă, artistică etc.), potrivită cu interesele și înclinațiile sale.

În organizarea timpului liber al elevelor noastre am pornit de la principiul considerării colectivului drept mijlocul cel mai important de educare a tinerei generații în spiritul moralei comuniste. Participînd la viața colectivului în afara clasei, elevele se obișnuiesc să-și împărtășească bucuriile și necazurile, învață să-și dăruiască toate forțele cauzei comune, își formează

deprinderi de muncă în colectiv. Am urmărit ca activitatea să nu însemne o simplă repetare a muncii instructiv-educative din școală, ci o completare necesară a acesteia prin forme și metode diferite. S-au folosit, îndeosebi, acele forme de activitate, care să contribuie la dezvoltarea dragostei pentru literatură, artă, știință, sport etc.

Desfășurarea acestei activități a avut ca scop să ridice nivelul de cultură generală, ideologic și politic al elevelor noastre, să educe conduita, voința și caracterul lor.

În articolul de față ne vom ocupa de o singură latură a activității noastre, și anume, de felul cum am organizat activitățile cultural-artistice și sportive în cadrul internatului.

Pentru realizarea unui înalt nivel de cultură generală la elevele noastre, ne-am ocupat de buna organizare a lecturii lor în afara clasei, de formarea deprinderii de a citi cărți și ziare și de antrenarea lor în activități cultural-artistice cît mai variate.

Pentru ca elevele să se poată ocupa în timpul lor liber de activitatea preferată, li s-a dat posibilitatea să-și manifeste și să-și dezvolte aptitudinile în cadrul cercurilor organizate în internat. Acest fapt are un rol deosebit în constatarea înclinațiilor elevelor și ne ușurează mult munca în orientarea profesională a elevelor interne.

În scopul obținerii unor bune rezultate în munca noastră educativă în internat și pentru descoperirea înclinațiilor elevelor, am organizat următoarele cercuri: artistic, literar, științific și sportiv.

Pentru ca cercurile organizate să-și desfășoare activitatea în condiții cît mai bune, s-a creat și baza materială corespunzătoare; de pildă, pentru activitatea cercului științific s-a amenajat platforma astronomică, care exista în curtea școlii din anul 1952, dar nu era folosită în ultimii ani. Cu concursul conducerii observatorului astronomic au fost recondiționate o lunetă și un telescop de tip școlar, cu ajutorul cărora s-au putut face observații de stele variabile și de pete solare, sub îndrumarea colectivului de profesori care a lucrat în cadrul cercului de astronomie organizat pe oraș cu elevii claselor a XI-a.

Prin antrenarea elevelor în cadrul cercului științific am urmărit stimularea gustului pentru cercetarea științifică și formarea unei concepții științifice asupra lumii.

Pentru desfășurarea activității cercului sportiv, în curtea școlii s-au amenajat terenuri de volei, baschet etc., pentru ca elevele să practice sportul cît mai mult. Fiind o activitate plăcută, sportul întrunește elevele în afara orelor de învățătură, le dezvoltă calități și sentimente caracteristice omului de tip nou — curajul, voința, dragostea de muncă și de colectiv. Datorită posibilităților create în această direcție, în internatul nostru s-au evidențiat eleve cu înclinații deosebite pentru sport — de exemplu, eleva A. V. din clasa a X-a ca o bună atletă, L. E. și C. V. din aceeași clasă ca bune gimnaste și altele. În sala de ședințe a școlii a fost amenajat clubul internatului, înzestrat cu jocuri distractive, care își desfășoară activitatea sîmbăta și duminica. Elevele din clasele a V-a și a VII-a se preocupă de jocuri ca ștafeta sănătății, călătoria interplanetară și maroco.

Stația de radioamplificare a școlii a constituit un minunat mijloc educativ pentru elevele interne prin emisiunile : „Să ne cunoaștem patria", „Drumeții veseli", „În slujba patriei", „Figuri de comuniști în literatura noastră", „Compozitorii noștri cîntă viața nouă a patriei", „Pe drum de victorii conduși de partid", prin concerte de muzică simfonică, muzică din opere, concerte-ghicitoare, teatru și altele. Programul săptămînal s-a fixat în colectivul de conducere al internatului, în funcție de programul zilnic.

Ceea ce am urmărit în mod deosebit în organizarea timpului liber al elevelor, a fost ca orice activitate desfășurată să nu fie impusă elevelor și să nu constituie o supraîncărcare pentru ele. În anul școlar 1958—1959 am încercat să desfășurăm o activitate comună pentru întregul internat, dar s-a constatat că ea nu prezenta același interes pentru toate elevele. De exemplu, cu ocazia simpozionului pe tema „Viața și opera lui Mihail Eminescu", în tot timpul desfășurării acestuia am observat că unele eleve nu urmăreau referatele ce se citeau, iar cele mici, din clasele a V-a și a VII-a își pierduseră răbdarea. Din acest motiv, în anul școlar 1959—1960 am organizat activități pe cicluri și pe cercuri. Astfel, chiar în cadrul aceluiași cerc se desfășoară activități deosebite la clasele V—VII, față de clasele VIII—XI.

S-au alcătuit colective de conducere a cercurilor, formate din trei sau patru eleve, iar celelalte eleve care nu fac parte din colectivul de conducere participă numai la activitatea care le interesează. Participarea lor la ședințele cercurilor este determinată de problemele care se discută și de interesul pe care-l prezintă aceste probleme. În acest sens, activitatea cercurilor din internat se deosebește de aceea a cercurilor din școală. În cadrul cercurilor din școală elevele participă numai la activitățile desfășurate în cercul la care s-au înscris. Cercurile din internat desfășoară o activitate mult mai intensă față de cercurile din cadrul școlii. Vom da mai jos cîteva exemple din activitatea cercurilor din internat.

În cadrul *cercului științific*, în scopul trezirii interesului pentru știință și pentru oamenii de știință, se organizează simpozioane, cum a fost, de pildă, cel cu tema „Savanții lumii în lupta pentru progres și pace", în cadrul căruia s-au prezentat scurte referate ca : „Viața și opera Mariei și a lui Frederic Joliot-Curie", „Savanți romîni ieșeni" (Petru Poni, Radu Cernătescu etc.), „Savanți sovietici în lupta pentru cucerirea cosmosului", „Știința și religia".

Colectivele de conducere ale cercurilor literar și științific au organizat cu elevele cursului mediu și un simpozion cu tema „Bicazul și importanța lui pentru viața poporului nostru", în cadrul căruia s-au ținut referate despre așezarea geografică a Bicazului, importanța sa economică și despre Bicazul oglindit în literatură. În încheiere, cercul artistic din internat a prezentat un scurt program cu tema „Bicazul".

Pentru elevele claselor a V-a și a VII-a s-a ținut referatul cu tema „În țara cifrelor", în scopul dezvoltării dragostei pentru matematică și alte științe. Cu acest prilej, li s-a vorbit despre aplicațiile matematicii în domeniul producției.

În cadrul *cercului artistic*, elevele interne pregătesc șezători, cîntece, dansuri, recitări. Una din realizările acestui cerc a fost șezătoarea cu tema „Cîntăm frumusețile regiunii Iași", care prin tematica sa atrăgătoare a în-

sufletit pe eleve în organizarea ei. Această șezătoare a fost pregătită în scopul dezvoltării dragostei față de ținutul natal.

Cercurile științific și artistic au avut cea mai frumoasă și rodnică activitate, cuprinzînd un mare număr de eleve și oferindu-ne posibilitatea de a descoperi talente în rîndurile lor. De pildă, cu ocazia programului artistic prezentat de elevele interne la sărbătorirea zilei de 1 Mai, eleva A. T. din clasa a X-a, a scris versurile și a compus melodia cu titlul „Hora de 1 Mai", iar cu ocazia altor programe artistice s-a evidențiat și eleva D. E. din clasa a XI-a, care a fost îndrumată să urmeze conservatorul. De asemenea, brigada artistică de agitație din internat a prezentat scheciuri reușite, în care se înfățișează diferite aspecte din viața internatului. Un grup de eleve din clasa a XI-a B, a prezentat scheciurile „Bună voință" și „Supărarea mea", în care se critică atitudinea greșită pe care au avut-o la începutul anului școlar unele eleve interne față de cursurile învățămîntului politic U.T.M. și diferite abateri de la regulamentul internatului. Cu ocazia Zilei internaționale a copilului, cercul artistic a organizat o serbare, iar fondurile s-au folosit pentru o excursie organizată cu elevele interne.

Participînd în mod activ la organizarea și prezentarea programelor artistice în cadrul căminului cultural, elevele noastre s-au obișnuit să desfășoare această frumoasă activitate, pe care o vor continua în satele și comunele lor, contribuind la culturalizarea țărănimii noastre muncitoare.

Știind că frecventarea teatrelor și cinematografelor are un rol deosebit în culturalizarea maselor, am organizat *vizionări de spectacole în colectiv.* După vizionarea filmelor, se duc discuții cu elevele asupra conținutului, cerîndu-li-se să explice, ce anume le-a plăcut din film, care au fost momentele cele mai impresionante, cu ce învățătură rămîn ele pentru propria lor activitate. De asemenea, se cere elevelor să judece atitudinea pe care au avut-o pe stradă, în așteptarea începerii filmului sau în sala de spectacol. Astfel, am folosit aceste prilejuri și pentru formarea deprinderilor de conduită, care au o mare însemnătate în viața omului în societatea noastră socialistă.

Un rol important în organizarea colectivului de eleve și a desfășurării tuturor activităților cultural-artistice din internat l-a avut și *gazeta de perete a internatului.* Ea a constituit un mijloc de educare a opiniei colectivului de eleve interne, de consolidare a legăturilor dintre ele și de mobilizare a lor pentru îndeplinirea sarcinilor propuse. Gazeta de perete a internatului nostru a reușit să trezească interesul elevelor și să răspundă la problemele ce le frămîntă.

În vederea ridicării nivelului lor ideologic și pentru ținerea la curent cu problemele politicii interne și internaționale, s-a organizat cu elevele o oră pe săptămînă în care se discută evenimentele importante care au avut loc în cursul săptămînii pe plan intern și internațional. Pentru a nu se rezuma numai la expunerea faptelor, s-a cerut elevelor să urmărească pe hartă desfășurarea evenimentelor.

Comitetul internatului, format din elevele utemiste fruntașe la învățătură și disciplină, a avut un rol deosebit în activitățile desfășurate în cadrul internatului nostru: el a ajutat la închegarea colectivului, la dezvoltarea spiritului de răspundere al elevelor față de sarcinile trasate de colectiv și, totodată,

la dezvoltarea capacității de a îndeplini diferite sarcini, pregătindu-le pentru activitatea de mai tîrziu.

Unele eleve venite din mediul rural aveau un nivel cultural mai scăzut decît al celorlalte, altele aveau greutăți la citit. Analizînd situația acestora, în anul școlar 1959—1960, colectivul de conducere al internatului a hotărît să organizeze pentru ele cîte o jumătate de oră de lectură zilnică, sub conducerea unei pedagoge. Prin aceasta s-au obținut două lucruri importante: obișnuirea elevelor cu cititul și îndrumarea lecturii lor.

Ținînd seama de faptul că una din sarcinile cele mai pline de răspundere în domeniul educației comuniste este creșterea unei generații noi, capabile să aducă o contribuție efectivă la cauza construcției socialiste în Patria noastră, am răspîndit tot mai mult în rîndurile elevelor literatura pătrunsă de ideologia clasei muncitoare și literatura clasică realistă. Din studiul fișelor de cititori ai bibliotecii și al chestionarelor completate de eleve am constatat următoarele: majoritatea elevelor pînă la clasa a X-a citeau numai cărți recomandate de profesori, nu și din proprie inițiativă; cărțile citite erau din literatura de după 23 August 1944; majoritatea elevelor nu puteau arăta de ce o anumită carte le-a plăcut mai mult; în general, nu citeau literatură științifică; o mare parte din eleve nu-și puteau aminti cartea citită în ultima perioadă de timp și nici autorul ei; puține eleve se preocupau de formarea unei biblioteci personale.

Acest fapt ne-a determinat să găsim metode și procedee cît mai variate, pentru a obișnui pe eleve să iubească cartea, să citească cu pasiune și înțelegere, să desprindă din paginile ei ce e bun sau rău, să descopere figurile mărețe ale eroilor pozitivi și să-și făurească din acestea exemple demne de urmat.

Discuțiile purtate cu elevele asupra cărților citite ne-au ajutat, în mare măsură, să realizăm ceea ce ne-am propus. De exemplu, într-o discuție purtată cu elevele claselor a X-a și a XI-a pe marginea poemului lui A. S. Pușkin „Evghenii Oneghin", elevele au fost întrebate cum apreciază atitudinea Tatianei, care-și manifestă la început în mod sincer sentimentul de dragoste pentru Evghenii și cum apreciază atitudinea ei în ultima parte a cărții, cînd respinge dragostea lui? Eleva R. S. din clasa a X-a, analizînd personajele, le caracterizează astfel: „Evghenii este un om superficial, vanitos și egoist; el nu o putea iubi pe Tatiana; dacă ar fi fost animat de un sentiment curat față de ea, ar fi iubit-o de la început. Tatiana are un suflet sensibil și o înaltă concepție despre iubire și îndatoririle femeii".

S-a constatat că și indicarea unei anumite cărți dă rezultate bune. Spre exemplu, stînd de vorbă cu elevele asupra cărților citite, le-am indicat cartea „Rachete cosmice". După cîtva timp, interesîndu-mă, din 15 eleve cu care am stat de vorbă, doar două citiseră cartea. Atunci am mai încercat și alt procedeu, prin care să le trezesc interesul pentru acea carte: am organizat în internat o expoziție de cărți cu tema „Lumea poate fi cunoscută", avînd grijă ca și cartea indicată să se găsească printre cele expuse. După aceasta, un număr de nouă eleve, din cele 15 pe care le-am urmărit în mod deosebit, au citit cartea recomandată. Au fost citite un mare număr din cărțile expuse și, totodată, s-a constatat că prin expoziții de cărți cu teme se poate îndruma mai ușor lectura elevelor.

În cadrul *cercului literar* am obținut rezultate bune și prin organizarea de seri literare cu diferite teme. Așa, de exemplu, seara literară cu tema „Viața și opera lui Ion Creangă" s-a bucurat de un deosebit succes ; după referatele pe marginea operei lui Creangă a urmat filmul „Harap Alb", apoi s-au ascultat la picup povești de Ion Creangă („Fata babei și a moșneagului", „Punguța cu doi bani" și altele). După această seară de basme, un număr de 12 eleve au citit operele lui I. Creangă.

O acțiune care a trezit mult interes în rîndurile elevelor a fost și concursul „Drumeții veseli" cu tema „Copilăria lui Vladimir Ilici Lenin", la care au participat elevele interne din clasele a VI-a A. și B. Prin acest concurs s-au realizat două laturi educative : cunoașterea vieții marelui Lenin — dascălul proletariatului internațional — și îndrumarea lecturii elevelor mici.

Lărgirea orizontului cultural al elevelor interne a contribuit la obținerea unor rezultate bune la învățătură. Astfel, în anul școlar 1959—1960 majoritatea elevelor interne au obținut rezultate mai bune la învățătură decît cele externe (de exemplu, eleva C. M. din clasa a VII-a A. a promovat cu media 9,98, fiind prima pe școală ; eleva I. M. din clasa a VII-a A. a promovat cu media 9,90 fiind a treia pe școală și a reușit cu media 10 la concursul de admitere în clasa a VIII-a ; eleva R. S. din clasa a XI-a B. a promovat cu media 9,76, fiind clasificată a treia pe ciclul mediu, iar la examenul de maturitate a obținut media 9,42, fiind clasificată a doua).

Experiența internatului nostru demonstrează că sarcina educației comuniste a elevilor revine în mod deosebit directorului adjunct, care se ocupă de internat. Directorul internatului nu poate ajunge la rezultate mulțumitoare, dacă se angajează singur în această muncă și nu se sprijină pe colectivul didactic din internat și pe concursul celorlalte cadre didactice ale școlii.

Prin acțiunile educative desfășurate în internatul nostru am urmărit organizarea cît mai judicioasă a timpului liber al elevelor interne. Astfel, elevele noastre au acum posibilitatea să-și folosească timpul liber atît pentru odihnă, joc, distracție, cît și pentru activități instructive, plăcute și variate.

Prof. *FLORICA TUFESCU*
Iași

PE MARGINEA CONSFĂTUIRII CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÎNTUL SERAL DIN ORAȘUL PLOIEȘTI

Educarea multilaterală a tineretului, capabil de o muncă creatoare, în toate domeniile, se poate realiza în condiții optime prin îmbinarea procesului de învățămînt cu munca productivă.

O astfel de sarcină este îndeplinită de către învățămîntul seral, care asigură împletirea muncii în producție cu însușirea teoretică a cunoștințelor.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

Pentru a se constata în ce măsură se realizează această sarcină deosebită a școlii, s-au organizat, după primul semestru al acestui an școlar, consfătuiri ale cadrelor didactice din învățămîntul seral, care au avut loc în centrele cu trei sau mai multe școli sau secții serale, în perioada vacanței de iarnă a elevilor.

La aceste consfătuiri, care au fost organizate de către Ministerul Învățămîntului și Culturii, au participat cadre didactice de la cursurile serale, directori de școli și de secții serale, delegați ai comisiilor de selecționare din întreprinderile în care lucrează elevii și reprezentanți ai instituțiilor care se ocupă de problemele învățămîntului seral.

În referatele prezentate, în prima zi a consfătuirilor, s-au dezbătut probleme ale activității instructiv-educative, metodele și procedeele folosite de cadrele didactice pentru ridicarea nivelului la învățătură și pentru îmbunătățirea frecvenței elevilor.

Pe marginea referatelor susținute în plenară, participanții la discuții au arătat, cu exemple concrete, atît realizările obținute, cît și unele lipsuri care mai persistă în munca instructiv-educativă, propunînd, totodată, și soluții de îndreptare sau de evitare a acestora.

★

În cadrul consfătuirii din orașul Ploiești, profesorii au vorbit cu mult simț de răspundere despre problemele care privesc organizarea și conținutul procesului instructiv-educativ. Discuțiile fructuoase ce s-au purtat au completat lipsurile referatului susținut în plenară. Din modul cum au fost prezentate unele probleme în cadrul referatului — legătura cu întreprinderea, activitatea comisiilor de selecționare, activitatea unor cadre didactice etc. — se vedea clar că ele nu fuseseră îndeajuns de bine cunoscute de către secția de învățămînt din orașul Ploiești. Din discuțiile purtate în plenară și pe secții a reieșit că în învățămîntul seral s-au obținut rezultate bune, că față de anul trecut s-au făcut progrese vizibile, că sînt tot mai mulți muncitori-elevi care și-au însușit temeinic cunoștințele și că din ce în ce mai mic este numărul celor care lipsesc de la cursuri.

Pentru a ajunge la aceste rezultate au existat, din partea profesorilor, preocupări serioase în vederea ridicării măiestriei pedagogice. Astfel, s-au ținut lecții deschise, s-au organizat consilii și cercuri pedagogice speciale pentru profesorii din învățămîntul seral, în care s-au prezentat referate privitoare la unele probleme dificile ale învățămîntului seral.

Ținînd seama de specificul școlii serale, vorbitorii au subliniat, în cuvîntul rostit, importanța pregătirii profesorilor pentru lecție — chiar dacă este vorba de cadre cu multă experiență. În acest scop, ei au dat atenție deosebită justei planificări a materiei, avînd în vedere timpul limitat de studiu al muncitorilor-elevi, faptul că aceștia trebuie să-și însușească și să-și consolideze cunoștințele necesare într-un timp scurt.

Deoarece la școala serală sînt elevi care lucrează în industria metalurgică, chimică, în diferitele ramuri ale industriei bunurilor de larg consum, profesorii, pentru demonstrarea unor legi și teoreme, trebuie să se folosească de cunoștințele pe care le au muncitorii din activitatea lor practică. Astfel, la

clasa a VIII-a, în predarea lecției „Calcule stoickiometrice", de pildă, profesorul M. C. a cerut elevilor să exprime ecuațiile care reprezintă o descompunere chimică, un fenomen de combinare de simplu și dublu schimb, și așa s-a trecut la calcule pe baza formulelor și ecuațiilor chimice. Această lecție s-a putut preda făcînd apel și la cunoștințele elevilor, mai cu seamă ale acelora care lucrează în cadrul întreprinderilor Rafinăria nr. 1 și Rafinăria nr. 2.

În cuvîntul lor, vorbitorii au subliniat că ei urmăresc ca elevii să aplice cu pricepere cele învățate în activitatea lor productivă. De pildă, la clasa a IX-a, în urma predării temei „Carburanții", unii profesori au dat indicații de felul cum se curăță piatra de pe vasele în care se fierbe mai mult timp apa, cum se recunoaște o piatră calcaroasă, ce proces chimic se produce la spălarea cu săpun și cu apă calcaroasă.

Legătura cu procesul de producție se realizează și în cadrul lecțiilor de fizică. Spre exemplu, la lecția „Curentul electric în electroliți" s-a făcut legătura cu activitatea pe care o depun muncitorii-elevi care lucrează la încărcarea și întreținerea acumulatorilor. La întrebările puse de către profesor, în timpul orei, elevii au arătat cu multă ușurință care sînt principalele reguli de folosire a acumulatorilor. Dacă, înainte de a studia această lecție, unii elevi constatau încărcarea acumulatorilor folosind din timp în timp aparate electrice de măsură, acum ei reușesc ca, pe baza unui calcul învățat la lecțiile de fizică, să arate precis timpul de încărcare a acumulatorilor.

De asemenea, pentru predarea fizicii, unii profesori, în cadrul capitolului „Mașini simple", vorbind la lecții despre aceste mașini ca părți componente ale mașinilor folosite în industrie, au arătat importanța industriei constructoare de mașini și dezvoltarea ei în țara noastră, apoi au arătat elevilor că industria constructoare de mașini va crește în anul 1965 de 2,2 ori față de anul 1959.

Cei mai mulți profesori se străduiesc ca, prin metodele și procedeele folosite în predare, să facă legătura atît cu cunoștințele elevilor din producție, cît și cu cele mai noi date ale științei. Din discuții a rezultat că acei profesori care nu cunosc procesul de producție, nu citesc presa de specialitate și nu sînt la curent cu noile realizări prezintă lecțiile într-o formă aridă, lipsită de viață, rupte de unitatea practică a cunoștințelor teoretice.

O altă problemă viu dezbătută în cadrul plenarei, ca și în ședințele ținute pe secții, a fost frecvența elevilor.

Toți cei care au luat cuvîntul au subliniat că participarea regulată a elevilor la cursuri contribuie la o însușire temeinică a cunoștințelor, la obținerea unor rezultate bune la învățătură.

Pentru a asigura o bună frecvență, profesorii-diriginți care au luat cuvîntul au arătat că țin o strînsă legătură cu întreprinderea de unde provin elevii, au organizat ședințe cu elevii, la care au invitat și conducerea întreprinderii. Cu toate aceste măsuri — au arătat unii vorbitori — au fost elevi care absentau regulat de la școală, neputîndu-și însuși temeinic cunoștințele. Pentru a-i aduce și pe aceștia la școală, diriginții au luat legătură și mai des cu întreprinderile, aducînd la cunoștința întreprinderilor, a comisiei de selecționare și a organizației de U.T.M. din întreprindere toate absențele repetate. Procedînd în felul acesta, secția serală a Școlii medii nr. 2 din Ploiești a

reușit să devină școală fruntașă în ce privește frecvența, lucru prin care s-a asigurat, în mare parte, succesul la învățătură al elevilor. Metoda folosită de către colectivul pedagogic al școlii și mai ales de către profesorii-diriginți a fost munca de convingere ; elevii au devenit conștienți că, însușindu-și temeinic cunoștințele, vor obține cele mai bune rezultate și în muncă. Ei au ajuns să înțeleagă importanța frecvenței : cînd unii elevi sînt reținuți la întreprindere pentru diferite acțiuni, ei cer insistent să fie lăsați a participa la cursuri.

În cadrul ședințelor pe secții, s-au ținut referate cu privire la programele și manualele școlare și la necesitatea folosirii materialului didactic.

Cu această ocazie, cadrele didactice au reușit să scoată în evidență atît părțile pozitive ale programelor și manualelor, cît și unele lipsuri ale acestora; totodată, s-a vorbit și despre contribuția materialului didactic în fixarea și consolidarea cunoștințelor.

Astfel, toți vorbitorii au arătat că atît programele, cît și manualele școlare ar trebui să aibă mai multă stabilitate, iar eventualele modificări să se facă la intervale mai mari de timp, numai după ce s-au constatat rezultatele aplicării lor.

Întocmirea și redactarea manualelor ar urma să se facă de către colective de profesori care au o practică îndelungată în învățămîntul seral. În felul acesta, s-ar elimina o mulțime de amănunte din manualele actuale.

O lacună a actualelor manuale, constatată de profesori, și care s-a cerut remediată pe viitor a fost aceea că lipsesc culegerile de texte literare pentru clasele VIII—XI, ceea ce obligă pe elevi să se rezume doar la citirea unor fragmente indicate de manual.

În cadrul ședințelor pe secții, profesorii de limba romînă au cerut ca la gramatică să se mențină sistemul concentric de predare a noțiunilor, iar pentru clasa a VIII-a și a IX-a să se prevadă ore în plus de gramatică.

De asemenea, profesorii de limba romînă au ridicat problema ca în elaborarea programelor să se țină seama de experiența de viață a muncitorilor-elevi, alegîndu-se opere al căror conținut să fie corespunzător vîrstei lor.

S-a subliniat, de către participanții la discuții, că la întocmirea programelor trebuie să se țină seama de necesitatea de a forma elevilor deprinderi de exprimare corectă. În acest scop, se recomandă să fie prevăzute mai multe ore de gramatică și mai ales de compunere.

Vorbitorii din cadrul secției științe reale au subliniat necesitatea de a se introduce la algebră, în clasa a IX-a, studierea determinanților, noțiuni cerute de studiul geometriei analitice. Un număr de ore de la analiză ar trebui să treacă la geometria analitică, deoarece numărul de ore acordat nu este suficient pentru parcurgerea materiei și pentru efectuarea aplicațiilor.

Cu aceași străduință au fost dezbătute și problemele chimiei. Pentru participanții la discuții a fost un bun prilej de a arăta că se simte nevoia restructurării materiei din clasa a IX-a și s-a propus ca legea periodicității și structura atomului să se studieze la începutul anului școlar, ușurîndu-se în felul acesta înțelegerea unor cunoștințe ce se predau mai tîrziu și care se sprijină tocmai pe această lege.

O problemă care a făcut obiectul unor vii discuții a constituit-o asigurarea școlilor cu material didactic. S-a arătat de către vorbitori că, în general, nu există confecționat materialul didactic necesar predării lecțiilor, îndeosebi

la matematică, chimie, fizică și geografie. Deși în multe școli s-a confecționat material didactic de către profesori împreună cu elevii, acesta însă nu poate satisface nevoile predării în mod științific a diferitelor discipline. Profesorii de fizică, chimie, matematică au propus să se realizeze unele filme și diafilme legate de predarea unor obiecte de învățămînt.

Vorbind despre importanța materialului didactic, profesorii au arătat că sînt necesare mai multe hărți de geografie și de istorie, iar laboratoarele să fie înzestrate cu tot mai multe aparate necesare procesului instructiv-educativ, deoarece folosirea materialului didactic și demonstrativ la lecții ajută în mare măsură la fixarea și consolidarea cunoștințelor.

În cadrul consfătuirii, cadrele didactice au dezbătut și alte probleme, tot atît de importante, care concură la buna desfășurare a procesului de învățămînt. Astfel, s-a vorbit despre activitatea comisiilor de selecționare și importanța lor în asigurarea unei cît mai bune frecvențe și a disciplinei muncitorilor-elevi, despre baza materială a școlilor, despre colaborarea dintre organizația U.T.M. din întreprinderi și comitetele de elevi din școlile și din secțiile serale — care au fost de un real sprijin în realizarea unei mai bune frecvențe.

Deoarece multe școli au întîmpinat greutăți și în ceea ce privește stabilirea acelora care intră în categoria de *muncitori* din industrie, care au dreptul la învățămîntul seral, și au avut nelămuriri în ceea ce privește încadrarea unor tehnicieni, impiegaților C.F.R. etc., vorbitorii au dezbătut viu aceste probleme.

De asemenea, s-a arătat că o greutate mare au întîmpinat școlile în ceea ce privește stabilirea anilor de studii, fiindcă pe actele de studii ale absolvenților școlilor profesionale de ucenici, de meserii și agricole nu este trecută durata de școlarizare (1, 2, 3 ani) și deci școlile serale unde se înscriu nu pot ști dacă studiile lor pot fi echivalate cu școala de 7 ani, dacă sînt sau nu îndreptățiți să facă cursurile de pregătire. S-a cerut ca organele în drept să stabilească în scurt timp toate acestea.

Viu dezbătută a fost și problema organizării cercurilor pedagogice speciale pentru profesorii de la învățămîntul seral.

Un aport în munca de ridicare a nivelului la învățătură, au arătat vorbitorii, îl au acele consultații și meditații organizate atît în cadrul școlilor și secțiilor serale, cît și în cadrul întreprinderilor, sub conducerea inginerilor și tehnicienilor din întreprindere.

★

Consfătuirea cadrelor didactice din învățămîntul seral din orașul Ploiești a constituit un schimb deschis de păreri cu privire la problemele de organizare și conținut ale procesului de învățămînt și un schimb de experiență privind metodele și procedeele folosite în predare pentru a obține rezultate bune.

Totodată, consfătuirea a făcut bilanțul situației la învățătură și la frecvență a primului semestru, pentru a se cunoaște care sînt lipsurile care urmează a fi înlăturate în semestrul II.

SILVIA PREDOIU-DIMA

IN LEGĂTURĂ CU VIITOARELE SESIUNI ALE „LECTURILOR PEDAGOGICE"

— Recomandări de teme —

Sesiunile „Lecturilor pedagogice" regionale și centrale, din anii 1956, 1958 și 1960, au scos în evidență interesul pe care îl manifestă cadrele didactice pentru activitatea de studiere, generalizare și popularizare a experienței lor înaintate.

Comunicările susținute în sesiunile centrale ale „Lecturilor pedagogice" din anii 1956 și 1958 au fost publicate în broșuri pe specialități sau specialități înrudite, constituind materiale prețioase pentru desfășurarea cu succes a activității instructiv-educative. În curînd vor fi date la tipar și lucrările susținute în cea de a III-a sesiune centrală a „Lecturilor pedagogice", din anul 1960.

Cum în anul 1962 vor avea loc sesiuni regionale și cea de a IV-a sesiune centrală, spre a veni în ajutorul celor ce vor să se pregătească pentru viitoarele sesiuni, publicăm mai jos tematica lor.

Ținem să precizăm că tematica nu este obligatorie pentru participanții la „Lecturile pedagogice", ci constituie o recomandare. Cadrele didactice sînt libere să-și aleagă din temele propuse de Institutul de științe pedagogice pe acelea care corespund în cea mai mare măsură experienței acumulate de ele în munca de instruire și educare a elevilor, după cum pot să trateze și altele noi.

Recomandăm însă, ca în alegerea temelor, cadrele didactice să se îndrepte cu precădere spre cele mai actuale, cît mai legate de viață, de producție, de desăvîrșirea construcției socialiste în patria noastră.

I. *Educația în spiritul moralei comuniste*

— Cum educ elevii în spiritul patriotismului și al internaționalismului socialist: a) în cadrul lecțiilor; b) în cadrul activităților dinafară de clasă și extrașcolare; c) în cadrul organizațiilor de copii și tineret; d) în familie.
— Educația ideologică-politică a copiilor în procesul de învățămînt și în familie.
— Formarea bazelor concepției materialist-dialectice a elevilor în școală și în familie.
— Rolul și importanța predării marxism-leninismului în formarea concepției științifice a elevilor.
— Însușirea de către elevi a elementelor de marxism-leninism, un puternic mijloc de educare comunistă.
— Educația ateist-științifică în școală și în familie.
— Din experiența mea în educarea elevilor în spiritul ideilor păcii, al respectului reciproc și înțelegerii între popoare.
— Din munca mea privind organizarea și educarea colectivului de elevi.

— Cum educ elevii în spiritul dragostei și al interesului pentru muncă.
— Rolul educativ al instruirii practice a elevilor (în ateliere, pe terenul agricol școlar, în producție).
— Cum educ elevii în spiritul dragostei și al interesului pentru muncă și meserie în cadrul instruirii practice în atelierul-școală și în întreprindere (școlile profesionale și tehnice).
— Rolul deprinderilor de autodeservire în educația prin muncă.
— Din experiența dirigintelui (învățătorului) în munca de educare a elevilor în spiritul disciplinei conștiente.
— Formarea deprinderilor de comportare civilizată la copiii din grădiniță și la elevii din primele clase.
— Cum educ elevii în spiritul respectului față de avutul obștesc.
— Contribuția activităților pionierești la organizarea și educarea colectivului de elevi.
— Cum realizez unitatea dintre teorie și practică în predarea diferitelor obiecte de învățământ.
— Oglindirea actualității social-politice la lecții.
— Din experiența mea în munca de conducere a unității de pionieri în ceea ce privește dezvoltarea inițiativei pionierilor și participarea lor activă la viața de organizație (în legătură cu obținerea distincțiilor pionierești).
— Despre eficiența educativă a activității social-utile desfășurate de organizația de pionieri sau U.T.M.
— Din experiența muncii educative în taberele pentru pionieri și școlari.
— Dezvoltarea multilaterală a elevilor — preocupare de seamă a cadrelor didactice.
— Activități extrașcolare desfășurate în comun cu elevii de diferite naționalități din școala cu secții cu mai multe limbi de predare.
— Activitățile la libera alegere ale copiilor din grupa mare.
— Activitatea desfășurată în cercurile de la casele pionierilor sau palatele pionierilor și legătura ei cu munca instructiv-educativă din școală.
— Colaborarea cadrelor didactice cu organizațiile pentru copii și tineret.
— Munca educativă cu copiii de la 3 la 7 ani (perioada preșcolară).
— Munca educativă cu copiii de 7—9 ani (înainte de a deveni pionieri).
— Munca educativă a dirigintelui în diferite tipuri de școli.
— Munca educativă în internat.
— Din experiența muncii educative în casele de copii.
— Din experiența muncii educative în școlile ajutătoare.
— Din experiența muncii activului de părinți din grădiniță sau școală.
— Lectoratul pentru părinți — mijloc important pentru îmbunătățirea muncii de educare a copilului în familie.
— Cum îmi educ copii (din experiența unui părinte).

II. *Educația estetică și fizică*

— Formarea gustului pentru frumosul din viață și artă la copiii din grădiniță sau la elevi.

— Cum realizez educația estetică a elevilor în procesul de învățămînt.
— Dezvoltarea interesului pentru artă — în general — la lecțiile de literatură.
— Formarea gustului pentru frumos și a spiritului artistic creator, în activitatea de instruire practică a elevilor din școlile profesionale și tehnice.
— Mijloace folosite pentru călirea organismului copiilor.
— Organizarea și desfășurarea programului de cultură fizică în internat.
— Gimnastica în producție în cadrul activității elevilor școlilor profesionale sau tehnice, în atelierul școală cu plan de producție și întreprindere.

III. *Probleme ale legării școlii de viață, de producție*

— Cum am folosit cunoștințele de fizică, chimie, științe naturale etc. în cadrul practicii în ateliere sau în producție.
— Cum am folosit cunoștințele și deprinderile dobîndite de elevi în activitatea din ateliere sau producție, în predarea unor obiecte de învățămînt (fizică, chimie, științe naturale etc.).
— Ce procedee folosesc pentru a face cunoscute elevilor problemele tehnicii moderne.
— Cum leg predarea chimiei de agricultură.
— Cum realizez legătura dintre predarea analizei matematice, geometriei analitice și cerințele practicii.
— Probleme de metodică a predării lucrărilor practice de atelier (în clasele V—VII și VIII—XI). Formarea deprinderilor de muncă la elevi.
— Instrucția practică a elevilor în școlile cu instruire în producție. Probleme de organizare și de metodică.
— Cum am organizat vizitele în unități industriale în legătură cu diferite teme din geografia R.P.R.
— Cum organizez excursiile în G.A.S. și G.A.C. legate de predarea științelor naturale.
— Cum am organizat munca pe terenul școlar experimental (și sectorul zoologic).
— Lucrările practice de laborator în predarea științelor naturale.
— Practica elevilor în întreprinderile industriale și agricole (la sfîrșitul anului școlar).
— Conținutul și organizarea muncii fetelor din clasele V—VII (VIII).
— Formarea deprinderilor de muncă la școlarii mici prin orele de lucru manual și de lucrări practice pe terenul școlar experimental.
— Folosirea metodei demonstrației în cadrul instruirii în producție a elevilor.
— Cum contribuie munca dusă în cercurile pe obiecte la pregătirea elevilor pentru activitatea practică.

— Cum contribuie munca obștească la educația morală a elevilor și la înarmarea lor cu deprinderi practice.
— Din experiența mea în predarea desenului tehnic.
— Colaborarea școlii cu întreprinderile în care elevii efectuează munca în producție.
— Preocuparea dirigintelui pentru orientarea profesională a elevilor.
— Cum folosesc cunoștințele de tehnologia meseriei, materii prime, fizică, desen tehnic și matematici în activitatea de instruire practică, în atelierul școală și întreprindere.
— Cum folosesc cunoștințele, priceperile și deprinderile însușite de elevi la instruirea practică (atelier-școală și întreprindere) în predarea tehnologiei meseriei, materii prime, fizicii, chimiei, desenului tehnic și matematicii.
— Ce procedee folosesc pentru ca elevii școlilor profesionale să cunoască și să-și însușească tehnica avansată (în clasă și la instruirea practică în atelierul școală și întreprindere).
— Practica în producție în întreprinderile industriale a elevilor școlilor profesionale (la sfîrșitul anului școlar).
— Colaborarea școlii cu întreprinderea în care se efectuează instruirea practică în vederea calificării viitorilor muncitori din cadrul școlilor profesionale.
— Folosirea metodei demonstrației în cadrul instruirii practice a elevilor școlilor profesionale și tehnice (în atelierul-școală și întreprindere).
— Procedee (metode) folosite pentru evitarea (înlăturarea) formării deprinderilor greșite la elevi în instruirea practică din școlile profesionale și tehnice.
— Observații privind corelația dintre planurile de învățămînt, programele școlare, manualele școlare existente și activitatea în clasă și de instruire practică a elevilor, în funcție de perioadele de instruire practică.
— Organizarea atelierului școală și metodica muncii de instruire practică a elevilor în atelierul-școală cu plan de producție.
— Particularități metodice ale lecțiilor de instruire practică în atelierul-școală față de cele din întreprindere.
— Instruirea practică alternativă : atelier-școală și întreprindere.
— Colaborarea dintre profesorul de tehnologia meseriei și maistrul instructor.
— Rolul obiectelor de cultură generală și al activităților cultural-educative în pregătirea multilaterală a elevilor din școlile profesionale și tehnice.
— Cerințe ale instruirii practice ridicate de încadrarea tarifară, în funcție de nomenclatorul meseriilor (la sfîrșitul perioadei de școlarizare).

IV. *Probleme metodice și de conținut privind îmbunătățirea procesului de învățămînt*

— Cum asigur însușirea temeinică a cunoștințelor de către elevi.
— Procedee folosite pentru activizarea clasei.
— Din experiența muncii mele pentru preîntîmpinarea rămînerii în urmă la învățătură a elevilor.
— Organizarea și metodica muncii independente a elevilor (în cadrul activităților din clasă și în afară de clasă.).
— Procedee de formare a deprinderilor de muncă cu manualul.
— Greșeli tipice, măsuri pentru prevenirea și înlăturarea lor.
— Cum realizez o predare intuitivă.
— Folosirea materialului audio-vizual la lecții.
— Din experiența mea în legătură cu verificarea și aprecierea cunoștințelor și deprinderilor elevilor.
— Organizarea și metodica desfășurării lecțiilor de repetare la sfîrșit de temă, capitol, trimestru.
— Metodica lucrărilor scrise trimestriale.
— Cum am planificat și organizat activitatea instructiv-educativă pentru a evita supraîncărcarea elevilor.
— Pregătirea și desfășurarea lecțiilor — mijloc important de prevenire a supraîncărcării elevilor.
— Înlăturarea supraîncărcării elevilor prin organizarea judicioasă a muncii lor independente.
— Procedee pentru explicarea cuvintelor noi (la limba romînă — în școala cu secții cu mai multe limbi de predare, limba rusă și limbi străine).
— Exerciții lexicale și gramaticale în predarea limbilor străine la diferite clase.
— Cum formez la elevii din școala cu secții cu mai multe limbi de predare gustul pentru deprinderea de a citi operele literaturii romîne în original.
— Metodele folosite pentru realizarea unei exprimări corecte orale și scrise a elevilor (la limba romînă, limba maternă, limbi străine).
— Organizarea și controlul lecturii în afara clasei.
— Studiul limbii operelor literare în cadrul predării lecturii literare la clasele V—VII și a istoriei literaturii romîne (la clasele VIII—XI și în școlile pedagogice).
— Formarea noțiunilor gramaticale la elevii din clasele I—VII (VIII) pe baza sistemului concentric de predare.
— Mijloace de împletire a cunoștințelor teoretice de gramatică cu practica vorbirii și scrierii corecte.
— Îmbogățirea vocabularului elevilor pe baza practicii în producție.
— Stimularea aptitudinilor literare creatoare ale elevilor.
— Folosirea cunoștințelor de limba romînă (maternă) în predarea limbilor străine (romînă).
— Căile de dezvoltare a exprimării orale și scrise a elevilor în cadrul predării limbii romîne în școlile cu secții cu mai multe limbi de predare.

— Căile de fixare și îmbogățire a vocabularului elevilor în cadrul predării limbilor străine.
— Metodica predării bucăților cu conținut literar în cadrul orelor de limba romînă la elevii mici.
— Metodica predării lecțiilor de expunere-compunere la elevii de vîrstă școlară mică.
— Cum valorific aspectul educativ al noțiunilor și cunoștințelor matematice.
— Metodica rezolvării problemelor.
— Conținutul și rezolvarea problemelor tehnice în cadrul predării matematicii.
— Principii de întocmirea culegerilor de probleme la matematică.
— Cum realizez caracterul combativ al lecțiilor de economie politică și socialism științific.
— Cum am reușit să scot în evidență prin lecțiile de economie politică și socialism științific caracterul creator al marxism-leninismului.
— Folosirea literaturii beletristice la lecțiile de istorie, constituție, economie politică, socialism științific, geografie.
— Folosirea operelor clasicilor marxism-leninismului și a documentelor de partid la lecțiile de economie politică și socialism științific.
— Studierea istoriei locale în cadrul cursului de istorie.
— Rolul excursiilor și vizitelor în predarea și înțelegerea noțiunilor de istorie, geografie, științele naturale.
— Studierea ținutului natal.
— Cum am organizat munca pe terenul geografic.
— Munca cu harta în diferite clase.
— Formarea noțiunilor științifice la elevi prin predarea concentrică a științelor naturale.
— Din experiența mea în predarea fiziologiei omului, în lumina învățăturii lui I. P. Pavlov.
— Experiențele la chimie (fizică) în școala de cultură generală.
— Legarea cunoștințelor de psihologie (logică) de activitatea elevilor.
— Lecția-instructaj, mijloc de instruire în producție.
— Cum realizez legătura dintre obiectul pe care-l predau și celelalte obiecte de învățămînt.
— Organizarea și pregătirea elevilor pentru trecerea normelor G.M.A. și F.G.M.A.
— Din experiența predării desenului (muzicii) în grădiniță, în școală.
— Metode și procedee folosite în vederea pregătirii elevilor clasei a XI-a pentru examenul de maturitate.
— Cum realizez legătura dintre activitatea în afară de clasă și extrașcolară și sarcinile instructiv-educative ale obiectului pe care-l predau.
— Din activitatea cercului de elevi pe școală (la diferite obiecte).
— Organizarea și desfășurarea unei serate literare în școală.
— Educația muzicală în cele 3 grupe de copii din grădiniță.
— Munca de pregătire a copiilor din grupa mare în vederea trecerii în clasa I a școlii elementare.
— Activitățile de confecții și construcții în cele trei grupe de copii.

V. *Teme speciale pentru învățămîntul seral*

— Particularitățile metodice ale lecțiilor în școlile serale.
— Specificul muncii în clasele cu elevi cu pregătire inegală.
— Procedee de îndrumare a studiului individual al elevilor din școala serală prin lecții și consultații.
— Pregătirea politehnică a profesorului care lucrează în învățămîntul seral și realizarea legăturii dintre cunoștințele predate la lecții și munca profesională a elevilor din școala serală.
— Cum dezvolt exprimarea orală și scrisă a elevilor din școala serală.
— Organizarea și controlul compunerilor în școala serală.
— Cum realizez sarcinile muncii educative cu tinerii și adulții din școlile serale.
— Conținutul muncii dirigintelui în școala serală.
— Orele de dirigenție în școala serală.

VI. *Probleme de psihologie pedagogică și de igienă a procesului instructiv-educativ*

— Procedee folosite pentru cunoașterea și tratarea individuală a elevilor în procesul de învățămînt.
— Procesul formării reprezentărilor și noțiunilor de bază în cadrul diferitelor obiecte de învățămînt.
— Cum am contribuit la dezvoltarea gîndirii logice a elevilor.
— Formarea deprinderilor de muncă intelectuală și a deprinderilor practice în procesul de învățămînt.
— Educarea interesului elevilor pentru învățătură și pentru lărgirea orizontului lor cultural.
— Dezvoltarea imaginației creatoare a preșcolarilor sau a elevilor în procesul de învățămînt.
— Formarea laturii volitionale a caracterului preșcolarilor sau elevilor; combaterea aspectelor negative.
— Din experiența colaborării medicului școlar cu cadrele didactice și cu părinții în vederea creării unui regim just pentru elevi.
— Cum mă preocup de igiena școlară și extrașcolară a elevilor (din experiența educatoarei, a învățătorului, a dirigintelui sau a medicului).
— Rolul tehnicii securității și al protecției muncii în procesul instruirii practice a elevilor.

VII. *Probleme de defectologie*

— Din experiența muncii cu copiii cu defecte de pronunțare, citire și scriere.
— Din experiența muncii instructiv-educative cu copiii surdo-muți în perioada pregătitoare.
— Munca în afară de clasă pentru dezvoltarea vorbirii elevilor surdo-muți sau orbi.

— Educația prin muncă și pregătirea profesională în școlile pentru copiii orbi, surdo-muți sau oligofreni.
— Metodele de muncă în școlile ajutătoare în vederea pregătirii elevilor pentru activitatea practică.
— Metodele și conținutul muncii logopedului cu copiii de vîrstă antepreșcolară și preșcolară.
— Forme de legătură între logoped, învățător și familie.

VIII. *Pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice, munca de îndrumare și control în învățămînt*

— Predarea metodicilor în școala pedagogică (institut).
— Organizarea, desfășurarea și rezultatele diferitelor forme de practică pedagogică.
— Organizarea cabinetului pedagogic în școala pedagogică (institut), conținutul activității și metodele de muncă.
— Legătura școlilor pedagogice (institutelor) cu absolvenții lor; studierea muncii tinerilor învățători.
— Cum mă pregătesc pentru asistența la lecție.
— Din munca mea de director de școală.
— Organizarea și controlul muncii educative în școală.
— Activitatea directorului pentru formarea colectivului pedagogic.
— Organizarea și conținutul muncii consiliului pedagogic.
— Organizarea și conținutul muncii cercurilor metodice și a comisiilor pe obiecte în școală.
— Organizarea, îndrumarea și controlul muncii instructiv-educative în școlile profesionale și tehnice.
— Procedee folosite în ridicarea nivelului profesional și a măiestriei pedagogice a profesorilor, maiștrilor instructori în școlile profesionale și tehnice.
— Din activitatea cercurilor pedagogice și a cabinetului pedagogic raional.
— Din experiența muncii secției de învățămînt orășenești, raionale sau regionale.
— Din experiența muncii de sindicat în școală.
— Cum am coordonat activitatea cadrelor didactice în scopul prevenirii și înlăturării supraîncărcării elevilor.
(Din experiența unui diriginte, a unui director de școală, a unui cabinet pedagogic, a unei secții de învățămînt și cultură).

IX. *Din activitatea social-culturală a cadrelor didactice*

— Contribuția cadrelor didactice din comună (oraș, raion, regiune) la transformarea socialistă a agriculturii.
— Activitatea cadrelor didactice pentru ridicarea culturală a satelor.

— Rolul educatoarei sau al învățătorului în afară de grădiniță sau școală.
— Învățământul ideologic, un important ajutor în ridicarea pregătirii profesionale.

X. *Valorificarea moștenirii pedagogice progresiste a trecutului*

— Monografia școlii în care lucrez.
— Monografia unui pedagog progresist (din raionul sau regiunea respectivă).

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

STUDII DESPRE UNELE EXPERIMENTE PRIVIND LEGAREA ŞCOLII DE CERINŢELE PRACTICII ÎN CLASELE V—VII *

Sub îngrijirea Institutului de ştiinţe pedagogice a apărut o culegere de studii în care sînt prezentate unele date din activitatea şcolilor care au introdus, în mod experimental, începînd cu anul şcolar 1956/1957, lucrări practice de atelier la clasele V—VII. Studiile sînt semnate de cercetători, de cadre didactice din învăţămîntul superior, de profesori sau de profesori-maiştri.

In studiul **Despre tipurile de lecţii practice de atelier şi pregătirea profesorului-maistru pentru lecţie** de I. Berca şi T. Mucica se tratează, în general just, atît problemele teoretice, cît şi cele practice, ale lecţiei de atelier. Incercarea autorilor de a stabili o tipologie a lecţiilor practice de atelier specifică învăţămîntului de cultură generală este necesară atît din punct de vedere teoretic, cît şi practic, mai ales că problema tipurilor de lecţii nu este încă satisfăcător rezolvată nici în didactica generală şi nici în metodicile pentru învăţămîntul profesional. In studiul analizat este amplu prezentată structura fiecărui tip de lecţie, dîndu-se exemple concrete.

Socotim că este necesar să arătăm şi unele lipsuri ale studiului respectiv. Autorii afirmă: „Este cunoscut faptul că şi în didactica generală problema tipologiei lecţiei încă este discutată. Majoritatea pedagogilor consideră scopul didactic principal al lecţiei drept criteriu de bază în clasificarea lecţiilor. Un astfel de punct de vedere îl găsim exprimat şi în noul manual de pedagogie, sub redacţia lui I. A. Kairov". Autorii acceptă acest criteriu fără nici o motivare, nu analizează, nu iau o atitudine. Ar fi fost necesar ca, fără a se limita la manualul de pedagogie, autorii să analizeze procesul instructiv-educativ care se desfăşoară în atelierul şcolar, iar principalele tipuri de lecţie să fie deduse tocmai din această analiză temeinică. Din studiul amintit nu reiese acest lucru.

Atît în articolul **Despre tipurile de lecţii practice de atelier şi pregătirea profesorului-maistru pentru lecţie,** cît şi în **Introducere,** semnată de M. Ghivirigă, redactorul lucrării, nu se vorbeşte despre sisteme de lecţii, deşi se ştie că un rezultat al cercetărilor ştiinţifice pedagogice este tocmai faptul că munca instructiv-educativă se organizează pe sisteme de lecţii. Programele şcolare sînt, în general, şi ele întocmite pe teme. Pentru unele — majoritatea — se afectează 4—6 ore, dar sînt şi altele cărora li se asigură chiar şi 24 de ore. Acest fapt ne sugerează ideea ca munca din atelierul şcolar să fie organizată pe sisteme de lecţii. In acest fel, avem posibilitatea să organizăm lecţii de diferite tipuri şi variante, care să reprezinte însă

* *Institutul de ştiinţe pedagogice:* „Lucrări de atelier la clasele V—VII", E.S.D.P., 1960.

numai o verigă din sistemul respectiv de lecții. În culegere nu se accentuează îndeajuns faptul că tipurile de lecții au o mare varietate.

Nici articolul amintit și nici introducerea nu contribuie la clarificarea unor probleme importante ca: scopul lecției, scopul didactic principal și celelalte sarcini ale lecției. Ar fi fost necesar să se sublinieze că la fiecare lecție se urmărește un singur scop, bine determinat, și se rezolvă o serie de sarcini (educative, didactice), iar „scopul didactic principal" (există și scop didactic secundar?) se desprinde tocmai din analiza procesului instructiv-educativ. Pentru a înlătura confuziile este indicat să se folosească, în mod consecvent, în toate articolele, aceiași termeni, cu aceeași semnificație.

Legarea cunoștințelor teoretice de practică este o problemă foarte importantă. De rezolvarea acesteia se ocupă T. Gal în articolul **Legătura dintre obiectele de învățămînt și lucrările practice de atelier.** Autorul subliniază, în repetate rînduri, necesitatea legăturii dintre lucrările practice de atelier și celelalte obiecte de învățămînt din ciclul realist-științific. Trebuie însă să recunoaștem că este mai ușor să afirmăm necesitatea unei acțiuni decît să o rezolvăm. Numărul profesorilor care fac legătura între cunoștințele predate și practica elevilor din atelierul școlar nu este suficient de mare. Pe de altă parte, profesorii-maiștri nu se străduiesc să amintească elevilor că un anumit proces tehnologic sau funcționarea și folosirea anumitor scule sau instrumente se bazează pe una din legile matematicii, fizicii sau chimiei.

Autorul articolului dă, în această direcție, un ajutor concret profesorilor și profesorilor-maiștri, arătînd care este conținutul colaborării dintre profesorul-maistru și ceilalți profesori, formele metodice și rezultatele.

În legarea teoriei de practică desenul tehnic joacă un rol important, deoarece numai după un desen sau o schiță tehnică muncitorul execută piesa cerută. În școlile de 7 ani este necesar ca elevii să cunoască anumite noțiuni de bază, să-și formeze priceperea și deprinderea de a citi și întocmi schițe și desene tehnice mai simple și de a confecționa anumite piese, pe baza acestora.

Pînă acum nu s-a acordat atenția cuvenită legăturii dintre desen și munca elevilor în atelierul școlar. Studiul **Folosirea desenului liniar și tehnic la lucrările practice de atelier** de T. Mucica aduce o contribuție la rezolvarea acestei probleme, prin indicațiile metodice pe care le cuprinde.

Practica școlară a arătat că există o diferență între băieți și fete în munca din atelier. Deosebirile de interese se datoresc faptului că activitatea practică anterioară a fetelor și băieților este diferită. Nu trebuie să neglijăm nici existența diferențelor anatomo-fiziologice între sexe, care necesită unele schimbări și în organizarea muncii lor practice, dar să nu uităm că atît fetele cît și băieții trebuie să fie pregătiți pentru viață, pentru muncă. N. Apostolescu, în studiul **Munca în comun a elevilor și elevelor în cadrul lucrărilor practice din atelier,** pe baza cercetărilor, a ajuns la următoarele concluzii: în clasele V—VII, fetele și băieții se comportă aproape la fel în cadrul muncii din ateliere, întîmpinînd dificultăți similare, anumite lucrări fiind deopotrivă de grele atît pentru unii cît și pentru alții. Diferențele se datoresc mai mult unor particularități individuale și de vîrstă, decît particularităților de sex. Deosebirile se observă mai mult în sfera intereselor și a priceperii cu care se execută lucrările. Autorul subliniază necesitatea stimulării relațiilor de colaborare în muncă între băieți și fete, pentru efectuarea unor lucrări complexe de atelier. Această

colaborare duce la relații juste între băieți și fete și la dezvoltarea spiritului de colectiv.

S-a constatat că instruirea practică a elevilor are rezultate pozitive numai dacă sînt asigurate condițiile materiale (localul, utilajul etc.) și de igienă necesare. Studiul **Organizarea rațională a muncii elevilor în ateliere** de Vasile Barna, tratează tocmai aceste probleme.

Culegerea, pe lîngă studii bazate pe cercetări științifice, cuprinde altele în care este prezentată experiența pozitivă a unor școli care se preocupă de problemele legării teoriei de cerințele practicii. O astfel de analiză serioasă a experienței proprii cuprinde articolul **Utilarea atelierelor școlii cu mijloace locale**, de T. Sperdea, directorul liceului mixt din Orșova. Chiar de la început autorul arată cum, din surse locale, s-au construit: ateliere de tîmplărie și lăcătușărie cu sculele necesare, un atelier pentru prelucrarea metalelor la cald, sala de mașini pentru prelucrarea lemnului și un atelier de mecanică-auto. Tot cu mijloace locale s-au utilat atelierele cu materialul lemnos și feros necesar. După ce a precizat sensul termenului de mijloace locale, autorul arată modul în care a muncit colectivul școlii respective.

În încheiere, considerăm necesar să subliniem importanța și utilitatea culegerii analizate pentru profesori, pentru profesorii-maiștri și pentru colectivele din școlile noastre.

IOAN SŰKŐSD
Cluj

O CARTE DESPRE SISTEMUL EDUCAȚIEI PRIN MUNCA ÎN ȘCOALĂ *)

Traducerea în limba romînă a lucrării „Educarea atitudinii comuniste față de muncă", lucrare care este rodul multor ani de muncă experimentală desfășurată în școală de V. A. Suhomlinski, membru corespondent al Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R., a trezit un viu interes în rîndurile cadrelor noastre didactice.

Răspunzînd unor cerințe actuale și importante, cartea lui V. A. Suhomlinski reușește să lămurească majoritatea problemelor referitoare la sistemul educației prin muncă în școală.

Fiind rodul unei munci la care, timp de zece ani, autorul cărții a participat zi de zi, în calitate de director, împreună cu întregul colectiv pedagogic al școlii medii sătești din Pavlîș, conținutul cărții devine cu atît mai convingător, reușind totodată să rezolve majoritatea problemelor pe care le ridică educarea atitudinii comuniste față de muncă a elevilor, începînd cu clasa I și terminînd cu ultima clasă a școlii medii.

În cele cinci capitole ale cărții, autorul înfățișează conținutul sarcinilor educației prin muncă a tinerei generații, laturile importante ale acestui sistem de educație, mijloacele și formele de organizare de care dispune în prezent școala sovietică pentru obținerea celor mai bune rezultate.

În primul capitol al cărții „Educația prin muncă a tinerei generații, una din

*) *V. A. Suhomlinschi:* „Educarea atitudinii comuniste față de muncă". (Din experiența muncii educative a unei școli sătești), E.S.D.P., București, 1960.

cele mai importante sarcini ale școlii", după un scurt istoric al modului cum s-a înțeles ideea educației prin muncă de către diferiți pedagogi, se arată principiile de bază ale sistemului educației prin muncă aplicate la școala medie sătească din Pavlîș.

Conținutul acestui capitol constituie un exemplu de aplicare în viață a învățăturii leniniste în legătură cu sarcinile educației în perioada de trecere la comunism.

„Făurirea unei discipline noi în muncă — arată Lenin —, făurirea unor forme noi de legături sociale între oameni, făurirea unor forme și metode noi de antrenare a oamenilor în muncă — aceasta este o muncă care necesită mulți ani și multe decenii. Aceasta este o muncă dintre cele mai nobile, o muncă ce-ți dă o foarte mare satisfacție. Pentru noi este o fericire că, răsturnînd burghezia și zdrobind împotrivirea ei, am putut cuceri terenul pe care o astfel de muncă a devenit posibilă. Și vom începe această muncă cu toată energia" [1]. Călăuzit de aceste idei și sprijinindu-se pe numeroasele fapte culese din viața școlii sovietice, V. A. Suhomlinski răspunde cu multă competență și claritate la problemele centrale pe care le implică organizarea unui sistem al educației prin muncă în școală.

Astfel, el arată că una dintre premisele cele mai importante ale rezolvării cu succes a acestei sarcini o constituie **atragerea elevilor în munca constructivă a poporului muncitor,** cu contribuția mai multor factori. V. A. Suhomlinski arată că un loc central trebuie să-l ocupe îmbinarea studiilor medii de cultură generală cu munca productivă într-o anumită profesie. În sprijinul acestor propuneri, autorul citează numeroase exemple, atît din experiența proprie, cît și a altor școli din Ucraina, care au dobîndit rezultate însemnate în acest domeniu.

Dar, nu oricînd și oricum îmbinarea cunoștințelor teoretice de cultură generală cu munca productivă determină atitudinea justă, dragostea față de muncă. Autorul cărții insistă, în mod deosebit, în capitolul respectiv, asupra mijloacelor prin care se obțin rezultate pozitive din această îmbinare.

O idee nouă, care reușește să facă lumină în multe dintre discuțiile și frămîntările pedagogilor din țara noastră, e aceea că dragostea față de muncă nu se educă numai în procesul muncii practice. „Dragostea de muncă — spune V. A. Suhomlinski — pornită ca una dintre cele mai importante trăsături ale fizionomiei morale a omului, se educă și în procesul vieții spirituale: intelectuale, emoționale, volitive". Suhomlinski insistă în mod deosebit asupra rolului educativ pe care îl are în școală formarea deprinderilor de muncă intelectuală, consacrînd acestei probleme întregul capitol al III-lea.

Pe lîngă aceste probleme, prezentate la un înalt nivel teoretic, practicienii pot găsi și soluții imediate pentru modul în care se pot realiza în școală diferite acțiuni, care să ducă la îndeplinirea sarcinii educative propuse.

Al doilea capitol, consacrat mijloacelor prin care se realizează influența directă asupra conștiinței elevilor și dragostea de muncă, devine un ghid practic pentru activitatea oricărui pedagog.

În acest capitol, V. A. Suhomlinski insistă asupra următoarelor mijloace prin care se poate influența direct asupra conștiinței elevilor:

1. Povestiri și convorbiri educative, organizate de către diriginte, cu scopul de a înfățișa elevilor exemple concrete de atitudine comunistă față de muncă.

[1] *V. I. Lenin,* Opere, vol. 30, E.S.P.L.P., București, 1956, p. 511.

2. Întîlnirile între elevi și oameni ai muncii din industrie și agricultură, organizarea de șezători consacrate sărbătoririi funtașilor muncii socialiste.

3. Folosirea operelor de artă, îmbogățirea bibliotecilor personale, ținerea unui jurnal personal în care se trec impresii despre cărțile citite, despre oameni; întocmirea de adnotări, organizarea de conferințe și de discuții consacrate muncii oamenilor sovietici.

Multe din aceste mijloace sînt aplicate și în școala noastră. Noutatea constă însă în organizarea metodică a fiecărui mijloc educativ în parte, care în cartea lui Suhomlinski găsește o fundamentare științifică.

Un loc central, alături de capitolul consacrat muncii productive, îl ocupă capitolul „Munca intelectuală a elevilor, mijloc de educare a dragostei de muncă".

În fundamentarea punctului său de vedere, autorul pornește de la ideea că școala este chemată, în primul rînd, să pregătească pe elevi pentru munca intelectuală. Pe bună dreptate, arată el, neajunsurile pe care le au elevii în pregătirea lor pentru practică se datoresc unei dezvoltări intelectuale unilaterale.

În producția materială avansată, munca intelectuală ocupă un loc din ce în ce mai însemnat, iar rezultatele muncii productive depind, într-o măsură tot mai mare, de eforturile intelectuale ale muncitorului. Îndeplinirea sarcinilor trasate de Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. în privința extinderii pe scară largă a automatizării și mecanizării producției, va duce în cele din urmă la ștergerea diferențelor dintre munca fizică și cea intelectuală.

În analiza pe care o face muncii intelectuale a elevilor, V. A. Suhomlinski reușește să scoată la lumină tocmai caracteristicile comune ale celor două feluri de munci: urmărirea unui scop precis, caracterul de cunoaștere, interpretarea rezultatelor etc. Prin aceasta el combate pe cei ce susțin că munca intelectuală nu poate fi folosită în scopul educației prin munca practică.

Pentru realizarea acestei sarcini pe care trebuie s-o îndeplinească munca intelectuală a elevilor, V. A. Suhomlinski stabilește, între altele, și condiția ca îmbinarea muncii intelectuale cu cea fizică să nu constea într-o sporire mecanică a eforturilor fizice, paralel cu cele intelectuale, ci „într-o îmbinare continuă a eforturilor intelectuale cu cele fizice".

Una din formele de îmbinare a muncii intelectuale cu cea fizică, care se aplică cu succes în școala din Pavlîș este: **lecția despre muncă.** Asemenea lecții se organizează cu elevii din toate clasele. Mijloacele de realizare, temele și conținutul lecțiilor se stabilesc în funcție de nivelul clasei și conținutul programelor școlare. Fiecare lecție — care este consacrată unui anumit fel de muncă — trece prin anumite etape specifice.

Importanța acestui capitol constă și în faptul că aduce exemple concrete, tipice, de lecții aplicate cu bune rezultate în școala din Pavlîș. Un mijloc important pentru dezvoltarea la școlari a interesului față de munca intelectuală și a formării unor convingeri educative trainice îl constituie studierea vieții și operelor oamenilor de știință. Suhomlinski analizează în mod detaliat posibilitățile educative ale diferitelor obiecte de învățămînt, relevă contribuția educativă a fiecăruia, sprijinindu-se pe exemple din școală.

Din analiza conținutului principalelor obiecte de învățămînt, în lumina sarcinilor educației prin muncă, reies numeroase indicații pentru sporirea eficacității educative a programelor școlare din școala de cultură generală, indicații ce pot servi ca orientare și școlilor noastre.

Profesorii-maiștri pot găsi, de asemenea, indicații prețioase asupra organizării lecțiilor de instruire în producție. Suhomlinski subliniază importanța cunoștințelor

teoretice, pe care trebuie să se sprijine orele speciale de instruire în producție și formulează cerința ca acestea să depășească nivelul unor indicații cu caracter de instructaj.

V. A. Suhomlinski nu epuizează seria tuturor mijloacelor de realizare a educației prin munca intelectuală. După cum singur arată, trebuie căutate noi posibilități educative în însuși procesul de învățămînt pe de o parte, iar pe de alta, în munca experimentală și productivă de zi cu zi a elevilor.

Mai departe, Suhomlinski insistă asupra unor probleme ce au o deosebită însemnătate pentru practica școlilor noastre de toate gradele. Astfel, în capitolul menționat, se ocupă de condițiile care asigură caracterul conștient și eficacitatea eforturilor intelectuale ale elevilor, desprinzînd unele idei de bază ale acestei probleme.

Studiind munca intelectuală a elevilor, autorul ajunge la concluzii prețioase. Una din acestea este că munca intelectuală a elevilor ocupă un loc important în educația lor morală, în vederea participării lor la munca productivă. Măsura în care influențează, din punct de vedere educativ, munca intelectuală este determinată atît de conținutul, cît și de organizarea ei.

Ultimele două capitole ale cărți — IV și V — care ocupă ceva mai mult de jumătate din întreaga lucrare, sînt consacrate problemelor îmbinării muncii intelectuale cu munca fizică și participării elevilor la munca productivă, ca mijloace de educare a dragostei față de muncă și de pregătire a elevilor pentru viață.

În ce privește munca fizică cu caracter instructiv a elevilor, autorul relevă două aspecte: latura individuală a muncii, care contribuie la formarea aptitudinilor și deprinderilor și latura socială, care se relevă prin producerea de valori materiale pentru societate. „Îmbinarea armonioasă a aspectului social cu cel individual al muncii, în societatea noastră, are o importanță considerabilă pentru pregătirea tineretului în vederea alegerii profesiunii. Ea permite să se țină seama pe deplin de înclinațiile și aptitudinile elevilor, să se dezvolte, să se întărească și să se încurajeze aceste înclinații și aptitudini", arată autorul (pag. 171).

Pentru teoria și practica pedagogică, clarificarea acestei probleme și stabilirea mijloacelor concrete de realizare la nivelul fiecărei clase are o însemnătate deosebită. Meritul autorului constă și de data aceasta în aceea că în paragrafele următoare vine cu exemple convingătoare din munca școlii din Pavlîș, cu ajutorul cărora ilustrează diferitele aspecte ale îmbinării laturii sociale cu cea individuală a muncii.

Cu toate că experimentul respectiv s-a realizat în condițiile unei școlii sătești, printr-o temeinică muncă de prelucrare a a materialului, autorul se ridică la generalizări de o înaltă valoare teoretică și cu o largă sferă de aplicație.

Cititorii pot găsi în această parte a lucrării exemple de felul cum se poate organiza munca educativă în cadrul activităților la colțul naturii vii, în seră, pe terenul școlar experimental, în atelierele școlare etc.

O caracteristică a tuturor activităților practice ale elevilor, organizate în școala din Pavlîș, este aceea că toate sînt productive și au o durată de timp mai mare.

În ultimul capitol se prezintă sistemul muncii elevilor, începînd cu amenajarea de straturi pentru cultivarea castraveților și morcovilor, în primele clase ale școlii, și terminînd cu participarea activă a elevilor din clasele mari la munca productivă într-o anumită specialitate.

O bună parte din ultimul capitol al lucrării este consacrată problemei însușirii de către elevi a unor profesiuni. Încă din anul 1949, elevii din clasele mari au fost încadrați în colectivul muncitorilor din Pavlîș, pentru a-și însuși

diferite profesii: combiner, tractorist, agricultor, strungar etc.

Incadrați într-o muncă productivă, elevii și-au putut îmbogăți experiența personală și s-au convins că în Uniunea Sovietică totul se dobîndește prin muncă, bunurile materiale fiind o răsplată a calității și productivității muncii omului.

Autorul analizează o serie de cazuri de abateri de la disciplina școlară ce au putut fi soluționate tocmai datorită încadrării elevilor în activitatea productivă.

Cartea „Educarea atitudinii comuniste față de muncă" reușește, în adevăr, să generalizeze experiența înaintată a colectivului pedagogic al unei școli, ca multe altele, din Uniunea Sovietică și să vină astfel în sprijinul pedagogilor și școlii din țara noastră.

VALENTINA VIȘAN

LEV NIKOLAEVICI TOLSTOI
TEXTE PEDAGOGICE *

Publicarea unei lucrări privind opera pedagogică a lui L. N. Tolstoi cu prilejul comemorării a 50 de ani de la moartea lui constituie un omagiu adus marelui scriitor și gînditor rus.

Lucrarea **Texte pedagogice** de L. N. Tolstoi, apărută în colecția „Clasicii pedagogiei", face cunoscută gîndirea pedagogică a ilustrului scriitor rus. Merită subliniat faptul că este pentru prima dată cînd se publică în țara noastră o astfel de lucrare.

Culegerea reprezintă traducerea lucrării sovietice, apărute în a doua ediție, la Moscova, în 1953. Textele prezentate sînt din izvoare autentice, verificate de cercetătorii sovietici. Ele sînt însoțite de un cuprinzător și aprofundat studiu introductiv, de note, comentarii, bibliografie, indice tematic și de autori, alcătuite de profesorul sovietic V. A. Veikșan, care a întocmit și culegerea textelor.

Opera tolstoiană, adînc răscolitoare și străbătută de tragice frămîntări, „adevărată oglindă a revoluției ruse", cum a caracterizat-o Lenin, reflectă intens, pe variate planuri și cu multiple valențe, gravele contradicții ale societății ruseștide la sfîrșitul secolului al XIX-lea. Deși a oglindit în opera sa prima revoluție rusă, Tolstoi a militat pentru renunțarea la lupta politică, a propovăduit ascetismul și „neîmpotrivirea la rău". El era împotriva luptei de clasă și n-a văzut rolul proletariatului, clasă pe care — după cum arată Lenin — „Tolstoi n-a înțeles-o și care este singura capabilă să distrugă lumea veche pe care Tolstoi o ura". Cum se explică aceasta? Tot Lenin, cu genialul său spirit critic, sublinia că alăturarea numelui „marelui artist" de „revoluția, pe care, în mod vădit, el nu a înțeles-o și de la care, în mod vădit, s-a dat în lături, poate să pară, la prima vedere, ceva ciudat și paradoxal".

Analizînd opera tolstoiană, Lenin a arătat că atît faptul că Tolstoi a putut să oglindească prima revoluție rusă, cît și existența flagrantelor contradicții din concepția sa, se explică prin aceea că Tolstoi a militat de pe pozițiile țărănimii patriarhale, clasă care a participat — cu lipsurile și inconsecvențele ei — la revoluția burghezo-democratică din 1905, participare care a constituit un fenomen

* Editura de stat didactică și pedagogică, 1960.

progresist. De aici părțile pozitive, dar și limitele concepției sale. „Marele ocean popular — subliniază Lenin — răscolit pînă în adîncuri, s-a reflectat, cu toate slăbiciunile și laturile lui pozitive, în doctrina lui Tolstoi". Lenin sublinia că în moștenirea lui Tolstoi „există ceva care nu aparține trecutului, ci viitorului. Această moștenire o preia și o prelucrează proletariatul rus". Și, precizează Lenin „acesta va explica maselor muncitoare și exploatate însemnătatea criticii tolstoiene a statului, a bisericii, a proprietății private asupra pămîntului", ca și „critica tolstoiană a capitalismului", pentru ca aceste mase muncitoare să se ridice, spre a da o nouă lovitură monarhiei țariste și proprietății funciare moșierești", pentru ca ele „să învețe să se unească într-o armată unică a milioanelor de luptători socialiști, care vor răsturna capitalismul și vor crea o societate nouă".

Studiul introductiv la „Texte pedagogice", semnat de profesorul sovietic V. A. Veikșan, tratează pe larg concepția despre lume a lui Lev N. Tolstoi, ca și activitatea și concepția sa pedagogică, făcînd cunoscute cititorilor aspecte mai puțin știute ale marii sale personalități. E vorba de Lev Nikolaevici Tolstoi, gînditorul și omul, care a pus pe același plan munca educativă cu cea de creație literară, gînditorul și omul care s-a preocupat întreaga viață de instruirea copiilor de țărani și a poporului pe care l-a iubit cu o arzătoare pasiune, demnă de marile sale creații.

Studiul — prețios îndreptar în înțelegerea gîndirii pedagogice tolstoiene — analizează modul cum gravele contradicții ale societății ruseși de la sfîrșitul secolului al XIX-lea se reflectă în concepția despre lume și educație a lui L. N. Tolstoi. Într-o minuțioasă analiză critică, de un înalt nivel științific, se prezintă cititorului întreaga activitate pedagogică a lui Tolstoi, înainte încă de apariția primului număr al revistei „Iasnaia Poliana", în 1862, pînă la publicarea răspînditelor sale abecedare, în 1872 și 1875, și a încercărilor, fără rezultat, de a înființa o „universitate pentru opincari". Abecedarele sale, alcătuite după metoda fonetică, cuprinzînd și îndrumări metodice pentru învățători, abecedare care au ajuns la 30 de ediții, reprezintă rodul străduinței sale neobosite, al dragostei nemărginite pentru copiii din popor. „Cînd intru în școală — scrie Tolstoi — și văd această mulțime de copii zdrențăroși, murdari, numai piele și oase, cu ochii lor luminoși și purtînd adesea pe față o expresie îngerească, mă cuprinde panica, groaza pe care aș resimți-o la vederea unor oameni ce se înecă... Vreau ca poporul să se instruiască numai pentru a salva pe aceia din rîndul cărora vor ieși poate atîția ca Pușkin...". Publicarea abecedarului a însemnat realizarea marelui său vis „...de la odraslele împărătești pînă la cei de țărani, vor învăța numai și numai după acest abecedar... iar eu, după ce îl voi fi scris, voi putea să mor liniștit".

Perioada 1860—1888 reprezintă epoca maximelor sale realizări în domeniul școlii și a neobositei sale străduințe pentru o organizare a învățămîntului pentru popor. În adevăr, Tolstoi a luptat împotriva racilelor școlii vechi, a disciplinei oarbe, a învățămîntului dogmatic și mecanic, a greșitei aplicări a metodei intuitive, împotriva pedagogiei burgheze și a didacticismului ei excesiv, împotriva strivirii personalității copilului. El a criticat intelectualismul unilateral, exagerat, a subliniat importanța asimilării conștiente a noțiunilor, a cerut respectarea particularităților individuale ale copiilor, a luptat împotriva pedagogiei abstracte, rupte de practică. „Numai atunci cînd experiența va deveni fundamentul școlii — arată Tolstoi —, numai atunci cînd fiecare

școală va fi, ca să zic așa, un laborator pedagogic, numai atunci școala nu va rămîne în urma progresului general și experiența va fi în măsură să dureze temelii de nădejde pentru știința instruirii".

Dar gravele contradicții, limitele concepției sale despre lume și societate își pun amprenta și pe concepția sa despre educație. Ele reflectă, de asemenea, condițiile contradictorii în care s-a dezvoltat pedagogia rusă în acea vreme.

Astfel, Tolstoi vede principiul fundamental al educației în doctrina etico-religioasă a creștinismului adevărat, iar la baza învățămîntului pune, ca lege fundamentală, principiul „egalării cunoștințelor", dorința copilului de a se ridica la nivelul învățătorului, în loc să înțeleagă că cerințele economice ale societății sînt acelea care determină dezvoltarea învățămîntului. De asemenea, el a idealizat copilul și a văzut „educația liberă" ca o dezvoltare spontană și nestînjenită a acestuia. El greșește susținînd că școala nu poate să dea copilului noțiuni noi, ci numai să clarifice pe cele asimilate în viață în mod inconștient, deoarece „nu se pot transmite copilului noțiuni noi pe cale conștientă", ele dobîndindu-se „numai pe cale inconștientă". Astfel, Tolstoi ajunge, prin greșita considerare a rolului experienței copilului și a influențelor întîmplătoare ale mediului, la subestimarea importanței unei munci organizate și temeinice în școală.

Textele, bine alese, redau esențialul din gîndirea pedagogică tolstoiană, marcînd, totodată, în ordine cronologică, și momentele dezvoltării și maturizării concepției sale. Cititorul ia astfel contact cu scrierile sale pedagogice de bază: **Despre instrucțiunea publică, Despre importanța descrierii școlilor și cărților destinate poporului, Despre metodele de predare a citirii și scrierii, Despre libera apariție și dezvoltare a școlilor în popor, Proiectul planului general de înființare și organizare a școlilor elementare, Activitatea școlii din Iasnaia Poliana..., Educația și instrucțiunea, Progresul și definiția instrucțiunii, Despre munca manuală** ș. a.

În ce privește redarea textelor în limba noastră, trebuie menționat deosebita realizare a traducerii — prof. Tamara Gane — reușind să prezinte, într-o formă aleasă, specificul gîndirii și stilului tolstoian.

Prin documentatul studiu introductiv, buna alegere a textelor și bogatul aparat critic (note, comentarii, bibliografie, indice tematic etc.) volumul **Texte pedagogice** de L. N. Tolstoi constituie o lucrare interesantă și folositoare, atît pentru cadrele didactice și studenți, cît și pentru un public mai larg.

ION ORGHIDAN

PROBLEME PSIHOLOGICE ALE PREDĂRII LIMBILOR STRĂINE ÎN REVISTELE SOVIETICE DE SPECIALITATE

În noile programe de limbii străine pentru școlile de 8 ani din Uniunea Sovietică se precizează rezultatele ce trebuie să se obțină prin studierea unei limbi străine de către elevi: formarea priceperii de a conversa, de a face scurte comunicări orale, pe baza temelor prevăzute de programă și de a citi și înțelege — fără dicționar — un text simplu, în care se folosește lexicul studiat în aceste clase. După cum se vede, în fața școlii stă sarcina de a forma la elevi

priceperile și deprinderile de folosire a limbii ca mijloc de comunicare, locul principal fiind ocupat de dezvoltarea exprimării orale.

Această activitate depinde însă, în mare măsură, și de felul în care profesorul își reprezintă particularitățile psihologice ale acestei forme de exprimare.

În presa sovietică de specialitate au apărut numeroase materiale, care tratează aspectul psihologic al formării deprinderilor și priceperilor de exprimare orală, abordînd diferite elemente ale acestui proces.

În articolul de față ne vom referi doar la două din aceste materiale, care, prin concluziile de ordin metodic, pot aduce o contribuție însemnată la **orientarea predării limbilor străine în școala noastră.** Ambele sînt semnate de B. V. Beleaev, cercetător cunoscut prin lucrările sale în acest domeniu.

În primul articol — **Caracterizarea psihologică a exprimării orale într-o limbă străină** — publicat în revista „Innostrannîe iazîki v şkole" nr. 1/1959 autorul precizează ce se înțelege prin exprimare orală (ustnaia reci). Aceasta nu reprezintă numai unul din procesele de comunicare cu ajutorul limbii — alături de citire, scriere, înțelegere a limbii vorbite — ci este o proprietate fundamentală, care se manifestă în toate aceste procese. Dacă privim lucrurile din acest punct de vedere, ajungem la concluzia că nu se poate însuși o limbă străină fără a dezvolta la elevi deprinderile și priceperile de exprimare orală în acea limbă.

Comunicarea cu ajutorul unei limbi străine poate fi **pasivă** (ascultare, citire) sau **activă** (vorbire, scriere). Comunicarea activă poate fi **reproductivă** (cînd se reproduce numai ceea ce s-a învățat, fără schimbări esențiale) sau **productivă** (cînd materialul de limbă este folosit în mod creator, în formulări noi).

Vorbirea într-o limbă străină — ca proces de comunicare — se caracterizează prin unele particularități. Ca orice alt proces de comunicare cu ajutorul limbii (ascultarea, citirea și scrierea), **vorbirea într-o limbă străină nu este o deprindere, ci o pricepere,** care presupune existența deprinderii, dar nu se reduce la aceasta. (De exemplu, pentru a se exprima, elevul trebuie să aibă formate deprinderile de pronunțare în limba respectivă).

A doua particularitate o constituie **caracterul productiv al vorbirii.** Dacă vorbirea elevilor se reduce numai la reproducerea celor învățate, atunci ea încetează de a mai fi un mijloc de comunicare. De aceea, se va tinde către combinarea, într-un mod nou, a lexicului și formelor gramaticale ale limbii, în raport cu condițiile concrete ale comunicării. Pentru dezvoltarea la elevi a deprinderilor și priceperilor de exprimare orală este necesară o prezență continuă a elementului nou; profesorul nu va permite elevilor să reproducă cele scrise în carte sau ceea ce s-a mai spus.

Bineînțeles că aceasta nu exclude memorarea temeinică a materialului lexical și gramatical, dar folosirea practică a acestuia trebuie să fie conștient-productivă.

A treia particularitate a vorbirii într-o limbă străină o constituie **legătura directă a formelor limbii străine cu gîndirea omului.**

Faptele arată că gîndirea omului nu este legată numai de limba maternă, ci și de limba străină.

Dacă elevii vor fi îndrumați numai spre traducere, ei se vor obișnui să se folosească de limba străină numai prin intermediul limbii materne. Se poate renunța la traducerea în limba maternă, atît în timpul verificării, cît și în expunerea noilor cunoștințe.

Cunoscînd existența legăturii directe dintre gîndire și limba străină, profesorul trebuie să obțină de la elevi, în primul

rînd, formarea acestei legături. În acest scop, el se va strădui să-i învețe să gîndească direct în limba străină. Fiind exprimată în două limbi diferite, gîndirea va fi aceeași numai în privința conținutului, formele de exprimare ale acesteia vor fi însă diferite.

Atenția celui care vorbește în limba maternă se concentrează, de obicei, numai asupra conținutului de idei; învelișul limbii se creează în mod intuitiv, adică nu printr-o folosire conștientă a regulilor limbii, ci pe baza „simțului" acestei limbi, care se dezvoltă numai în condițiile utilizării practice a limbii. În perioada de studiere a unei limbi străine, atenția vorbitorului se concentrează, în special, asupra folosirii conștiente a regulilor limbii respective.

În legătură cu aceasta se disting două forme de cunoaștere a limbii: **intuitivă** și **logică**. Diferența principală dintre ele constă în folosirea intuitivă sau conștientă a materialului de limbă și a regulilor respective. Cunoașterea perfectă a limbii străine se caracterizează prin faptul că, atît în perceperea și înțelegerea limbii, cît și în exprimarea ideilor proprii, conștiința individului se concentrează în special asupra conținutului de idei. Învelișul limbii (vocabular, forme gramaticale etc.) nu este supus, de obicei, nici analizei, nici controlului conștient. Individul îl percepe sau îl creează intuitiv, ca rezultat al practicii anterioare.

În cealaltă formă de cunoaștere — logică — atenția se îndreaptă mereu asupra mijloacelor de exprimare a gîndurilor, supunîndu-le unui control teoretic.

De aici, rezultă concluziile de ordin metodic: necesitatea exercițiilor cu caracter sintetic, care formează și dezvoltă priceperile și deprinderile de exprimare.

În procesul dezvoltării sale, vorbirea într-o limbă străină este într-o strînsă dependență cu toate celelalte procese de comunicare prin limbă.

Vorbirea într-o limbă străină poate fi **exterioară** (vneșnee govorenie) și **interioară** (vnutrenee govorenie). Exprimarea orală (ustnaia reci) reprezintă aspectul exterior al vorbirii interioare.

Prin urmare, la elevi trebuie să se obțină dezvoltarea vorbirii interioare (în limba străină), care va precede formarea deprinderilor și priceperilor de exprimare orală.

În cel de al doilea articol **Probleme fundamentale ale psihologiei învățării limbilor străine** — publicat în nr. 6/1960 al revistei Voprosî psihologii — B. V. Beleaev dezvoltă ideile primului articol, precizînd și unele concluzii de ordin metodic.

Autorul subliniază că fundamentarea psihologică a metodelor de predare a limbii străine se poate realiza pe două căi: a) pornind de la metodică la psihologie; b) de la psihologie la metodică.

Dacă alege prima cale, psihologul își concentrează toată atenția asupra analizei psihologice a procesului de însușire de către elevi a limbii străine, proces care are loc în condițiile folosirii acelor metode și procedee de care dispune metodica actuală. În acest caz, el nu se preocupă de eficiența și oportunitatea unor metode și procedee și a corespondenței lor cu datele științifice. (Un exemplu de acest gen îl constituie cercetarea lui I. V. Karpov, dedicată analizei psihologice a procesului de înțelegere de către elevi a textelor scrise în limba străină ce se studiază în școală).

B. V. Beleaev consideră că este mult mai rodnică și mai oportună cea de a doua cale — de la psihologie la metodică. Plecînd de la legile însușirii unei limbi străine, se stabilesc cele mai eficiente metode și procedee ce se vor folosi în școală.

În continuare, autorul arată că, în urma cercetării particularităților psiho-

logice ale însușirii unei limbi străine, s-a ajuns la concluzia că aceasta se realizează în două forme principale: 1) mijlocită sau logică; 2) nemijlocită, intuitivă (vezi mai sus). Autorul aduce un element nou față de articolul anterior, subliniind că, în trecerea de la prima formă la cea de-a doua, există un anumit moment a cărui apariție trebuie accelerată. Acest lucru se poate obține în școală printr-o intensă practică de vorbire. Pentru formarea, într-o perioadă cît mai scurtă, a deprinderilor și priceperilor de exprimare într-o limbă străină la elevi, este necesară nu numai această practică de limbă, ci și cunoașterea temeinică a teoriei limbii studiate. Factorul hotărîtor este practica, iar însușirea cunoștințelor teoretice ocupă un loc auxiliar. Influența pozitivă a cunoștințelor teoretice constă în faptul că ele fac ca procesul de formare a deprinderilor și priceperilor de limbă, să devină mai rapid și mai temeinic.

In ceea ce privește problema raportului dintre exprimarea orală și exprimarea în scris, B. V. Beleaev remarcă poziția greșită a celor care consideră că, în exprimarea orală, gîndurile se leagă de complexele sonore ale cuvintelor, iar în cea scrisă, — de complexele grafice. El arată că exprimarea scrisă reprezintă o înregistrare grafică a învelișului sonor. Aceasta înseamnă că în scris se exprimă, cu ajutorul unor simboluri grafice, nu noțiuni și raționamente, ci aspectul fonetic al limbii.

Autorul arată că psihologii înclină spre a considera că vorbirea interioară se formează sub influența și în condițiile audierii unor alte persoane. Din punct de vedere funcțional ea precede vorbirea externă, iar genetic se dezvoltă o dată cu aceasta (receptivă).

De aici rezultă și importanța pe care o are folosirea tehnicii moderne (magnetofon, filme, diafilme) în învățarea unei limbi străine. Prin folosirea mijloacelor tehnice, elevii au posibilitatea să perceapă mai des limba străină și, în acest fel, li se dezvoltă mult mai repede vorbirea interioară în limba străină, fără de care nu este posibilă nici exprimarea orală.

După ce analizează, în spiritul primului articol prezentat în recenzia noastră, și problema particularității procesului de gîndire în limba străină, B. V. Beleaev ajunge la următoarele concluzii, privind metodica predării limbilor străine:

a) metoda principală în predarea limbilor străine nu poate fi nici metoda gramaticală — cînd se studiază teoria limbii, fără o practică corespunzătoare — nici metoda directă — cînd se folosește numai practica vorbirii fără studierea teoriei;

b) singura cale justă poate fi numai aceea în care, după însușirea unor cunoștințe teoretice, urmează o susținută utilizare practică a formelor învățate (fără traducere) în limba studiată. Această metodă nu poate fi numită „metoda combinată", deoarece, în esență, nu preia nimic din metodele arătate mai sus. Ea poate fi numită, mai precis, metoda conștient-practică (soznatelno prakticeskii metod).

In aplicarea acestei metode, profesorii se vor conduce după următoarele date, bazate pe cercetările psihologice: factorul hotărîtor în însușirea unei limbi străine este folosirea frecventă a cunoștințelor de limbă însușite; în cadrul exercițiilor este necesară evitarea traducerii, dar se impune dezvoltarea simțului limbii și gîndirea în această limbă; elevii trebuie să fie deprinși, în primul rînd, să perceapă și să înțeleagă limba străină după auz și să se exprime oral în această limbă. Se va trece apoi la deprinderea elevilor cu exprimarea în scris.

EUGEN NOVICICOV

„ȘCOALA ENGLEZĂ ȘI TESTELE DE INTELIGENȚĂ"

Sub acest titlu, au fost traduse din limba engleză și au apărut, în editura Academiei de științe pedagogice din R.S.F.S.R., două lucrări ale pedagogului progresist englez Bryan Simon: **Intelligence Testing and the Comprehensive School** (Testele de inteligență și școala unică) și **The Common Secondary School** (Școala secundară unică) (254 pagini).

Traducerea a apărut sub redacția prof. N. K. Goncearov și A. R. Luria, care semnează și prefața la ediția rusă. Cunoscuții pedagogi sovietici relevă importanța deosebită a lucrării, în care se abordează probleme de strictă actualitate ale școlii engleze. Ea oferă o imagine completă a structurii școlii engleze, a diverselor tipuri de școli din sistemul de învățămînt englez, a politicii de discriminare, pe care o duc clasele conducătoare ale Angliei în domeniul învățămîntului public.

În lucrările traduse se arată rolul și locul așa-numitelor „teste de inteligență", folosite pentru trierea copiilor care vor urma cursurile școlii medii sau ale acelor tipuri de școli care pregătesc elevii pentru munca în producție.

Cărțile lui B. Simon au un caracter militant. Ele prezintă lupta dusă de pedagogii progresiști din Anglia împotriva testelor selective, cu caracter vădit de clasă, care tind, folosind sistemul unui scurt examen, să hotărască asupra întregii vieți a copilului, încă de la vîrsta de 10—11 ani. O dată cu combaterea acestor teste, autorul aduce argumente științifice pentru o școală medie unică, o adevărată școală democratică.

În lucrarea „Testele de inteligență și școala unică", autorul, pornind de la analiza structurii învățămîntului englez, arată modul de trecere de la o treaptă de învățămînt la alta, prin folosirea diverselor examene, în care testele joacă un rol hotărîtor. El arată, pe baza unui bogat material faptic, că, deși este statornicit prin legi dreptul la învățătură al tuturor copiilor, în practica vieții școlare engleze, din cauza împărțirii societății în clase antagoniste, sînt favorizați copiii claselor avute, în dauna celor proveniți din mediul muncitoresc.

Îndată ce pășesc pragul școlii elementare, copiii sînt împărțiți, în funcție de cunoștințele cu care vin din mediul familial, în categoriile A, B, C, care se mențin pe toată durata școlarității. Aparent, e un criteriu obiectiv de selecționare. În fond, această situație este rezultatul diferențierilor sociale, întrucît, în majoritatea cazurilor, numai copiii claselor avute știu să scrie, să citească și să numere, cînd intră în școală, și pentru aceasta sînt repartizați în categoria clasei I A. Copiii proveniți din mediul muncitoresc, neocupîndu-se nimeni de ei acasă, n-au această pregătire și sînt repartizați în categoria claselor I B sau I C. Deși pe baza rezultatelor obținute la învățătură, se poate trece mai tîrziu de la o categorie la alta, în mod practic, aceste cazuri sînt rare. Școala elementară, în loc să apropie categoriile A, B și C ale aceleiași clase, le îndepărtează și hotărăște, în bună parte, viitorul copilului.

Această discriminare devine mai evidentă la intrarea în școala medie. Pentru a prezenta cît mai pregnant caracterul discriminatoriu al învățămîntului mediu, practicat de guvernanții englezi, autorul ne prezintă structura acestuia și modul în care se face admiterea copiilor.

În Anglia s-a dus și se mai duce încă lupta pentru o școală medie generală, accesibilă tuturor păturilor sociale. Legea instrucției din 1944, promulgată de guvernul de coaliție, părea că a rezolvat această problemă. De fapt, prin crearea

a trei tipuri de școlii medii și anume: **grammar school** (școala de gramatică — denumire tradițională pentru ceea ce la noi ar fi liceul), **technical school** (școala tehnică) și **modern school** (școala modernă), problema învățămîntului mediu unic continuă să rămînă un deziderat pentru masa poporului.

În școala de gramatică — cel mai înalt tip de școală medie — învață cam 15—20% din copiii Anglici. Absolvirea ei — 16—17 ani — se face prin trecerea examenului de maturitate și dă dreptul de înscriere la universitate. Școala tehnică, fiind o creație nouă, este puțin răspîndită și cuprinde cam 5% din copii. Ea dă dreptul de a urma cursurile institutelor tehnice superioare. Al treilea tip de școală — școala modernă —, unde învață cam 80% din copiii englezi pînă la vîrsta de 14—15 ani, nu dă atestat de maturitate și, de aceea, nici dreptul de a urma învățămîntul superior. Absolvenții ei intră direct în producție.

După ce criteriu se face repartizarea elevilor în aceste tipuri de școli? Pe baza unui examen de admitere, care constă din următoarele probe: limba engleză, matematică și rezolvarea așa-numitelor „teste de inteligență". Autorul arată că înainte și, mai ales, în timpul acestui examen, părinții și copiii se găsesc într-o mare frămîntare. De obicei, copiii proveniți din categoria claselor elementare A, reușesc, în mare majoritate, la examen. De aici și importanța primei repartizări din școala elementară. Adesea elevii din clasa A se pregătesc în mod special pentru examen. Rezultă un sentiment de inferioritate la elevii care fac parte din celelalte clase (B și C) și o vădită deficiență în pregătire.

Examenul de admitere, datorită preponderenței notelor obținute la „testele de inteligență" constituie o barieră, care separă circa 20% de copii de restul celor care n-au reușit să obțină mult doritul „coeficient de inteligență". Această separare își găsește pretinsa motivare științifică în faptul că „în practică există cîteva tipuri de copii și aceste școli (e vorba de cele trei tipuri — n.n.) sînt în mod special create pentru a satisface cerințele lor". Motivarea devine mai evidentă cînd însuși Ministerul Învățămîntului afirmă următoarele în „The New Secondary Education" din „Ministry of Education Pamphlet" nr. 9, 1947: „Fiecare știe că nu există doi copii la fel. Școala trebuie să fie diferită, altfel „Actul cu privire la instrucție din 1944" n-ar aduce nici un folos". Citînd acest argument, prezentat de însăși oficialitatea, autorul lucrării precizează, pe bună dreptate: „Sistemul de selecție pentru școala multitipizată servește, în primul rînd, societății despărțite în clase, care nu e în stare să folosească posibilitățile tuturor cetățenilor săi, și de aceea, limitează dezvoltarea lor".

Întrucît această limitare se face cu ajutorul testelor, autorul supune unei analize psihologice și pedagogice minuțioase principiile pe care se bazează testele, modul în care sînt alcătuite, demonstrînd netemeinicia lor prin argumente științifice, furnizate de însăși teoria și practica școlii engleze și de literatura sovietică de specialitate.

Autorul se ridică cu vehemență împotriva utilizării dăunătoare a testelor, care, la o vîrstă atît de timpurie, hotărăsc viitoarea dezvoltare a copilului. Cu atît mai evidentă devine această nedreptățire a copiilor neavuți, cu cît, pentru clasele înstărite, mai există o cale de ocolire a „testelor de inteligență", prin frecventarea școlilor medii particulare, cu taxe mari. Acestea se pot absolvi fără emoția „testelor" și fără ca elevii să fie declarați necorespunzători. Ei se pot prezenta apoi la examenul de admitere în învățămîntul superior.

În concluzie, autorul cere o școală elementară unică, bazată nu pe „categorii", nu pe „goană după cîștig" și nu pe „luarea startului" la examenul cu teste standard, ci o școală în care toți copiii (atît cei care vin cu un „avans de cunoștințe" cît și cei care nu vin cu acest „avans"), să constituie colective unitare, care, printr-o programă și metodă de învățămînt elaborate științific, să obțină acel minim de cunoștințe, pe care școala elementară trebuie să-l asigure oricărui copil.

Cît despre școala medie, autorul arată că în Anglia sînt trei concepții cu privire la noua ei organizare: prima susține că școala trebuie să aibă trei secții, corespunzătoare celor trei tipuri de școli medii existente. B. Simon combate această concepție, arătînd că acest tip nou de școală ar repeta greșelile actualei.

Altă categorie de pedagogi cere ca școala medie să fie unică, asigurînd tuturor elevilor o cultură generală, cu multe obiecte facultative. Fiecare elev, printr-o organizare elastică, să poată urma diferite obiecte, în diferite clase, iar promovarea să se facă pe baza probelor individuale. Astfel, un elev ar putea fi, de pildă, la matematică într-o clasă superioară, iar la franceză într-una inferioară. Bryan Simon arată că o asemenea școală ar prezenta multe și mari greutăți, atît în privința alcătuirii orarului, a numărului de profesori necesari, cît și a sălilor de clasă etc. O asemenea școală, pe lîngă greutățile de natură practică și organizatorică, contravine principiului școlii unice.

Al treilea tip de școală medie unică, care ar satisface pe deplin aspirațiile democratice, ar fi școala care asigură fiecărui copil tot ceea ce poate învăța pe baza aceleiași programe de învățămînt pînă la vîrsta de 14—15 ani. Abia de aici înainte poate să urmeze o diferențiere pe obiecte și să se îndrepte spre diverse scopuri profesionale. Acest tip de școală ar asigura tineretului englez condiții pentru o dezvoltare multilaterală. Autorul citează exemplul U.R.S.S., unde elevii, pînă la 17—18 ani, capătă toți aceeași cultură generală.

În „Școala medie unică" autorul prezintă și modul de trecere de la actuala organizare la o alta, care să permită realizarea școlii medii unice.

B. Simon încheie, citînd cuvintele rostite în fața unei comisii de stat, acum 70 de ani, de către Thomas Smith: „Este imperios necesar ca toate drumurile pentru educație să fie deschise și accesibile poporului", cu remarca că această cerere este și acum tot atît de actuală în Anglia ca și pe vremea lui Smith.

Problemele pe care le ridică pedagogul englez și soluțiile preconizate constituie ecouri ale multiplelor frămîntări și aspirații ale clasei muncitoare din Anglia în domeniul educației. În condițiile împărțirii societății în clase antagoniste, este greu să așteptăm aplicarea unor principii progresiste în noua legislație școlară engleză. Autorul menționează că numai în condițiile create de Marea Revoluție Socialistă din Octombrie s-au deschis posibilități largi pentru realizarea școlii cu adevărat unice, pentru întregul popor.

IOSIF ANTOHI

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

Rugăm pe cititorii și colaboratorii noștri să ne comunice observațiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi și să ne facă sugestii și propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenților în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (12 numere): Lei 60

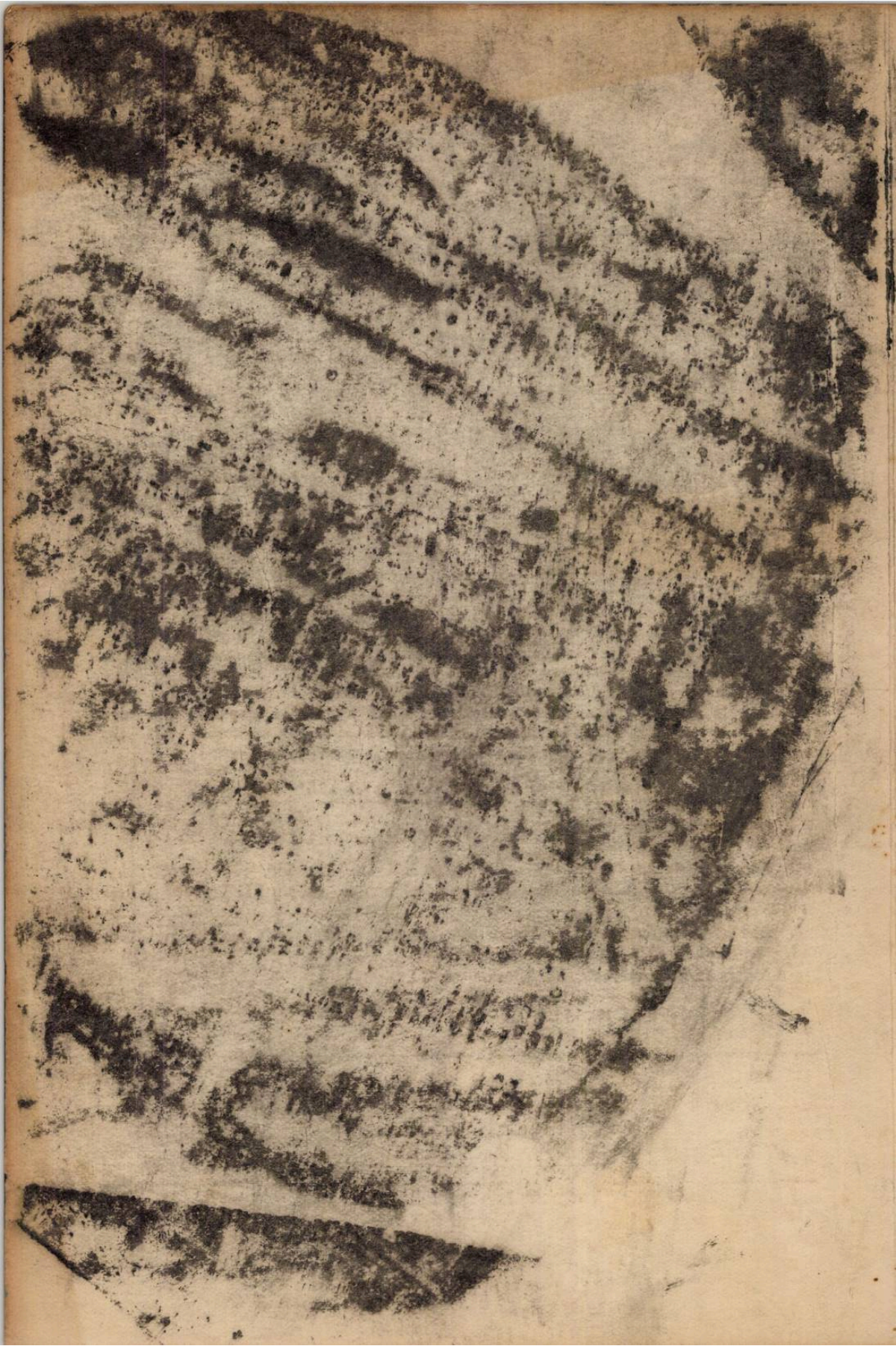
Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituții și de la sate, prin secțiile de difuzare a presei, precum și prin factorii poștali și oficiile poștale.

Abonați-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiții colecția completă a „Revistei de pedagogie".

Redacția: București, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74.

Lei 5.—

Tipografia Învățământului — c. 856



Biblioteca oraş. Sibiu

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

T 3912

4

ANUL X 1961

EDITURA DE STAT DIDACTICA ŞI PEDAGOGICA

1964
1930
97
- 10 IUL 2003 2005
1 IUL 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. dr. *STANCIU STOIAN* — directorul revistei; Conf. univ. *APOSTOLESCU NICOLAE*; Prof. univ. *BÎRSĂNESCU ȘTEFAN*; Prof. univ. *BOTEZ EMIL*; Inv. *BUGA ELENA*; Educ. *CARABELA MARIA*; Conf. univ. *CHIRCEV ANATOLIE*; Conf. univ. *DANCSULY ANDREI*; Prof. *DRAGOMIRESCU ION*; Conf. univ. *GIURGEA MARIA*; Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL*; Prof. *NEGULESCU ANGELA*; Prof. *VASILESCU ANTON*
redactor șef

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

8178

I 3912.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

Anul X, nr. 4 *aprilie 1961*

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

CUPRINS

Pag.

Editorial: O glorioasă aniversare: împlinirea a 40 de ani de la înființarea Partidului Comunist din Romînia 5

STUDII ȘI CERCETĂRI

Ilie Murgulescu: Avîntul învățămîntului și culturii în lumina Hotărîrilor Congresului al III-lea al P.M.R. 15
Stanciu Stoian: Crearea unei gîndiri pedagogice socialiste în R.P.R. . . 29
Tiberiu Truțer și Ion Stanciu: Lupta partidului pentru promovarea principiilor democratice în școală și a ideilor progresiste în pedagogie (1921—1947) 46
Eliza Bichman și *Constantin Dinu:* Educarea dragostei și a devotamentului față de clasa muncitoare și față de partid în cadrul predării istoriei 63
Clara Chiosa: Probleme ale repetării materiei la istoria literaturii romîne. 77

DE PESTE HOTARE

Valentina Opreanu: Experiența școlii sovietice în domeniul realizării învățămîntului pentru tineretul muncitor 94

CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE

Florian Georgescu: Marx și Engels — Despre educație și învățămînt . . 104
Victor Țircovnicu, Vasile Popeangă și Ion Drăgan: „Pedagogia". . . . 110
Ion Dragomirescu: „Istoria Romîniei pentru clasa a XI-a" 117
Coralia Călin: „Literatura romînă contemporană" 122
D. Ioan: „Jurnalul unei tinere învățătoare" 126

3718

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

X-й год, № 4 *апрель 1961 год*

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

ПЕРЕДОВАЯ: Славная годовщина: сорок лет со дня учреждения Румынской Коммунистической Партии. 5

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

ИЛИЕ МУРГУЛЕСКУ: Размах образования и культуры в свете решений третьего Съезда Румынской Рабочей Партии 15

СТАНЧУ СТОЯН: Создание в Румынской Народной Республике социалистического педагогического мышления 29

ТИБЕРИЮ ТРУЦЕР И ИОН СТАНЧУ: Борьба партии за внедрение демократических принципов в школу и передовых идей в педагогику (1921-1947) 46

ЭЛИЗА БИКМАН И КОНСТАНТИН ДИНУ: Воспитание любви и преданности к рабочему классу и партии посредством преподавания истории в школе. 63

КЛАРА КИОСА: Вопросы повторения материала по истории румынской литературы. 77

ЗА РУБЕЖОМ

ВАЛЕНТИНА ОПРЯНУ: Опыт советской школы в области осуществления образования для рабочей молодёжи. 94

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ФЛОРИАН ЖОРЖЕСКУ: Маркс и Энгельс о воспитании и образовании. . 104

ВИКТОР ЦЫРКОВНИКУ, ВАСИЛЕ ПОПЯНГЭ И ИОН ДРЭГАН: „Педагогика“ 110

ИОН ДРАГОМИРЕСКУ: „История Румынии для XI-го класса“. 117

КОРАЛИЯ КЭЛИН: „Современная римынская литература“ 122

Д. ИОАН: „Заметки молодой учительницы“ 126

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

X-ème année nr. 4 *Avril 1961*

SOMMAIRE

Page

EDITORIAL : Un glorieux anniversaire : 40 ans depuis la création du Parti Communiste Roumain 5

ETUDES ET RECHERCHES

ILIE MURGULESCO : L'essor pris par l'enseignement et de la culture à la suite des Décisions du III-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain . . . 15

STANCIU STOIAN : La création d'une conception pédagogique socialiste dans la République Populaire Roumaine 29

TIBERIU TRUȚER et ION STANCIU : La lutte du parti pour promouvoir des principes démocratiques dans l'enseignement et des idées progressistes en pédagogie (1921—1947) 46

ELIZA BICHMAN et CONSTANTIN DINU : L'enseignement de l'histoire, moyen de former chez les élèves l'attachement et le dévouement envers la classe ouvrière et le parti 63

CLARA CHIOSA : Problèmes concernant la révision de la matière aux leçons d'histoire de la littérature roumaine 77

DE L'ETRANGER

VALENTINA OPREANO : L'expérience de l'école soviétique dans le domaine de l'enseignement pour la jeunesse ouvrière 94

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

FLORIAN GEORGESCO : Marx et Engels — Sur l'éducation et l'enseignement. 104

VICTOR ȚÎRCOVNICO, VASILE POPEANGĂ et ION DRĂGAN : „La pédagogie". 110

ION DRAGOMIRESCO : „L'histoire de la Roumanie pour la XI-ème classe" . . 117

CORALIA CĂLIN : „La littérature roumaine contemporaine" 122

D. IOAN : „Le journal d'une jeune institutrice" 126

O GLORIOASĂ ANIVERSARE: ÎMPLINIREA A 40 DE ANI DE LA ÎNFIINȚAREA PARTIDULUI COMUNIST DIN ROMÎNIA

Întregul nostru popor sărbătorește la 8 Mai, anul acesta, 40 de ani de la înființarea Partidului Comunist din Romînia, eveniment de o covîrșitoare importanță pentru destinele clasei muncitoare, ale tuturor celor ce muncesc de la orașe și sate.

Plămădită în focul marilor bătălii de clasă, al grevelor din perioada 1918—1920, crearea Partidului Comunist din Romînia a marcat triumful leninismului asupra oportunismului și reformismului din mișcarea muncitorească din țara noastră. Încă de la înființarea sa, P.C.R. s-a afirmat ca un partid de tip nou, marxist-leninist, în stare să ducă clasa muncitoare, prin crîncene bătălii, la victoria finală. În scurta perioadă de existență legală și apoi în anii grei ai luptei ilegale, P.C.R. a chemat neîncetat clasa muncitoare, pe toți oamenii muncii, la lupta sfîntă pentru eliberarea celor ce muncesc de sub jugul exploatării și asupririi, la răsturnarea de la putere a burghezo-moșierimii. Sub conducerea P. C. R. poporul nostru a înfăptuit insurecția armată de la 23 August 1944. Preluînd puterea, pentru prima dată în istorie, cu adevărat în mîinile sale, poporul nostru, în frunte cu clasa muncitoare și călăuzit de partid, a pornit cu avînt nestăvilit la construirea unei vieți noi, de libertate, bunăstare și fericire — socialismul.

Cei 40 de ani de la înființarea partidului sînt ani glorioși, de slujire cu credință și devotament nețărmurit a intereselor poporului. Urmînd neabătut și cu fermitate învățătura marxist-leninistă, ducînd neîntrerupt o politică înțeleaptă, perspicace, partidul și-a binemeritat stima, dragostea și încrederea nemărginită a poporului. „*Fiecare victorie a sporit încrederea maselor în partid și le-a strîns tot mai puternic în jurul său* — așa cum a subliniat tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej. *Partidul nostru — conducător încercat și de nădejde al poporului — s-a dovedit la înălțimea misiunii sale istorice*".

Forța politicii partidului își are nesecate izvoare în conținutul științific al învățăturii atotbiruitoare a marxism-leninismului. Partidul clasei muncitoare își elaborează politica de construcție socialistă plecînd de la învățătura marxist-leninistă, de la cunoașterea legilor obiective ale dezvoltării sociale, de la judecarea condițiilor interne și internaționale în care poporul romîn construiește socialismul. Vitalitatea unei asemenea politici constă tocmai în faptul că reflectă, în fiecare perioadă istorică, cerințele dezvoltării sociale în patria noastră, că exprimă sarcinile imediate și de perspectivă a căror

realizare creează condițiile necesare unui nou avînt al dezvoltării sociale. În acest sens, partidul are posibilitatea să prevadă științific mersul evenimentelor, să-și elaboreze tactica și strategia în stare să ducă la victoria bătăliei pe care o începe pe tărîm economic, politic sau cultural.

Conducîndu-se după acțiunea legilor obiective ale socialismului, partidul nostru și-a axat politica economică pe industrializarea de tip leninist a țării, dezvoltînd în primul rînd industria grea și pivotul ei, industria constructoare de mașini. Ținînd seama neîncetat de condițiile specifice ale țării noastre în fiecare perioadă, politica înțeleaptă a partidului reflectă teoria marxistă a reproducției și legea economică proclamată de ea, în conformitate cu care producția mijloacelor de producție trebuie să se dezvolte mai repede decît producția bunurilor de consum pentru a se asigura progresul continuu al forțelor de producție, „criteriul cel mai înalt al progresului social". Pe baza dezvoltării continue a forțelor de producție se edifică de fapt toate aspectele concrete ale construirii societății socialiste, se transformă relațiile sociale, au loc profunde transformări în cultură și în conștiință. Pe baza dezvoltării generale a forțelor de producție ale țării are loc și procesul revoluționar al transformării socialiste a agriculturii.

Datorită orientării sale profunde în folosirea legilor obiective ale dezvoltării sociale, politica partidului nostru se caracterizează neîncetat prin capacitatea de a împleti realismul practic cu previziunea științifică, de a integra sarcinile curente în cuprinderea clarvăzătoare a viitorului. Pe baza atotbiruitoarei învățături marxist-leniniste, partidul nostru elaborează în fiecare etapă un program de acțiune economică și politică pe care și-l însușește întregul popor muncitor, ca pe propriul său program de construire a viitorului luminos. Prezentînd Raportul C.C. la cel de al III-lea Congres al partidului, tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a înfățișat în același timp un bilanț însuflețitor al realizărilor, un plan de acțiune pentru toate domeniile vieții productive și obștești și liniile directoare ale viitorului apropiat, pregătit și realizat concret de oamenii muncii conduși de partid. La sfîrșitul celui de al patrulea deceniu de luptă a partidului leninist din Romînia, tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a putut vesti poporului și istoriei :

„Pășim într-o etapă nouă de dezvoltare, care deschide poporului nostru perspectiva luminoasă a victoriei depline a socialismului și trecerii treptate la comunism, cauză pentru care au luptat și s-au jertfit cei mai buni fii ai clasei muncitoare și ai întregului popor romîn".

Numai caracterul științific al politicii partidului poate asigura drumul ascendent al construcției sociale în situațiile concrete pe care realitatea le dezvăluie la tot pasul, mai complex decît orice prevedere teoretică. Raportarea la practică, izvor al cunoașterii și în același timp criteriul de verificare al adevărurilor descoperite de ea, face parte integrantă din știința conducerii de către partid a vieții economico-sociale. Deși instaurarea proprietății sociale asupra mijloacelor de producție asigură în esență concordanța relațiilor de producție cu caracterul forțelor de producție, posibilitatea unor contradicții neantagonice între acestea continuă de fapt să existe, în stadiul actual, cînd unele aspecte ale relațiilor de producție rămîn încă în urmă. Partidul

Muncitoresc Romîn, conducătorul construcției socialiste, descoperă din timp asemenea contradicții și indică soluțiile corespunzătoare. În acest sens au fost elaborate științific măsuri privind dezvoltarea și apărarea proprietății socialiste, perfecționarea sistemului de salarizare, dezvoltarea schimburilor dintre sat și oraș etc. Partidul urmărește în mod unitar și consecvent perfecționarea metodelor și formelor menite să realizeze dirijarea planificată a economiei naționale pe baza respectării centralismului democratic, a cointeresării materiale a tuturor celor ce iau parte la procesul producției, ca și a participării maselor la conducerea treburilor obștești.

Este evident că nu poate fi vorba nici de o dezvoltare spontană a procesului revoluționar în domeniul culturii — așa cum încearcă să golească de conținut și să denatureze marxism-leninismul revizioniștii — proces al cărui conținut esențial îl constituie făurirea conștiinței socialiste, în care rolul educației este hotărîtor. Și în această privință, chezășia victoriei socialiste este numai conducerea înțeleaptă, științifică, de către partid a tuturor ramurilor de activitate. Revoluția culturală se desfășoară de la început pe baza unei intense lupte ideologice. În etapa actuală, cînd baza economică a socialismului a fost construită, cînd au fost desființate clasele exploatatoare și unitatea moral-politică a poporului este asigurată de structura socială nouă care s-a statornicit, această luptă trece pe primul plan. „*În prezent* — a subliniat tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la Congresul al III-lea al P.M.R. — *activitatea ideologică, munca de lichidare a înrîuririlor educației burgheze din conștiința oamenilor este țărîmul principal al luptei de clasă, al luptei dintre vechi și nou*". A nega rolul conducător al partidului în domeniul ideologiei și culturii înseamnă a lăsa clasa muncitoare dezarmată în fața dușmanului tocmai pe țărîmul principal al luptei de clasă în prezent, înseamnă a opune conducerii științifice de către partid o dezvoltare anarhică, individualistă, de tip burghez și mic-burghez, întocmai așa cum o doresc dușmanii socialismului, cum o propagă revizioniștii de toate nuanțele. Numai un stat-major experimentat, înarmat cu știința marxist-leninistă, așa cum este partidul revoluționar al clasei muncitoare, poate asigura fermitatea drumului și victoria luptelor, în privința culturii, ca și pe țărîmul economic sau politic.

Conducerea de către partid asigură puritatea ideologică a tuturor manifestărilor culturale, partinitatea comunistă a noii culturi, ca și stabilirea sarcinilor corespunzătoare fiecărui domeniu al construcției culturale în parte și în fiecare etapă istorică dată.

Încă din 1921 P.C.R. a luptat pentru pătrunderea în masele largi a ideologiei marxist-leniniste, ca și pentru formarea unei culturi democratice și pentru atragerea intelectualilor cinstiți într-un larg front al culturii populare progresiste. Chiar în adînca ilegalitate în care s-a aflat vreme de 20 de ani, Partidul Comunist din Romînia și-a format legături strînse cu o seamă de intelectuali valoroși, exercitînd asupra lor influența luminoasă a umanismului socialist. În același timp a început formarea, în condițiile grele ale ilegalității, a tinerei intelectualități proletare, crescute de partid.

După 23 August 1944, încă din anii încleștării pe viață și pe moarte cu forțele reacțiunii interne sprijinite de imperialism, chemările P.C.R. au mobilizat forțele capabile să sprijine efectiv democratizarea culturii romîne,

curățirea ei de influențele fascismului și făurirea unui drum nou, drumul științei și artei puse în slujba poporului și a progresului social. Conferința națională a P.C.R. din 1945, trasînd un vast program de refacere economică a țării, a reușit, în pofida condițiilor încă atît de grele și a sarcinilor politico-economice urgente, să indice cu clarviziune științifică și principalele sarcini ce reveneau forțelor revoluționare și patriotice în domeniul construcției culturale. P.C.R. a precizat, în momentul respectiv, sarcinile luptei culturale, în concordanță cu specificul primei etape a revoluției noastre populare care a avut un caracter agrar, antifeudal și antiimperialist. Partidul a chemat intelectualitatea legată de popor să combată ideologia fascistă și reacționară, să reconsidere critic cultura trecutului, a chemat pe toți intelectualii cinstiți să lupte pentru stîrpirea analfabetismului și să răspîndească cultura în masele oamenilor muncii.

După instaurarea dictaturii proletariatului, în etapa socialistă a revoluției noastre populare, partidul a început desfășurarea pe front larg a revoluției culturale, ca parte integrantă a revoluției socialiste. Partidul Muncitoresc Romîn, partid marxist-leninist al clasei muncitoare, conduce efectiv revoluția culturală, atît prin directivele de orientare generală, cît și prin munca permanentă, concretă de îndrumare și sprijinire pe care o desfășoară organizațiile de partid în cadrul instituțiilor cultural-educative, de învățămînt și științifice.

Călăuzindu-se în mod permanent și creator după învățătura marxist-leninistă, partidul nostru elaborează în fiecare etapă istorică un program cuprinzător de acțiune în cadrul căruia fiecare obiectiv își găsește precizat locul și rolul în interdependență cu toate celelalte fenomene, a căror îndeplinire duce la atingerea scopului științificește stabilit și urmărit în etapa respectivă.

Învățămîntul, ca parte componentă a revoluției culturale, constituie una dintre preocupările principale în ansamblul operei de făurire a noii vieți socialiste, a dezvoltării revoluției culturale în patria noastră. Cum este și firesc, școala și, în general, problemele educației își găsesc locul pe care li-l conferă rolul lor în viața socială, în fiecare program de luptă elaborat de partidul nostru.

Încă de la înființarea sa, P.C.R. a demascat cu tărie caracterul de clasă al învățămîntului și al educației din Romînia burghezo-moșierească, punînd în evidență adevărul că atîta vreme cît va dăinui statul burghez, instrument de opresiune îndreptat de către exploatatori împotriva exploataților, o schimbare radicală a învățămîntului, realizarea unui învățămînt pe baze științifice și cu adevărat democratice constituie în mod obiectiv o imposibilitate. „*Burghezia* — se arată într-un articol apărut în ziarul „Socialismul" — *își apără școala ei; rămîne numai ca muncitorimea, punînd mîna pe cîrmele statului, să schimbe școala din temelie*".

Nu a existat legiuire școlară, înfăptuită de statul burghezo-moșieresc în perioada dintre cele două războaie, față de care partidul să nu ia atitudine de pe poziția intereselor poporului. Partidul a demascat fără cruțare afirmațiile fățarnice ale legiuitorilor burghezi, care vroiau să se erijeze ca „democrați", ca „reformatori".

De fiecare dată partidul dezvăluia în fața oamenilor muncii adevărul cuprins în teza leninistă privitoare la esența falsei democrații burgheze și în domeniul politicii școlare. *„Această esență* — arată V. I. Lenin — *constă în faptul că învățămîntul este organizat la fel și este la fel de accesibil pentru cei avuți"*.

Astfel a fost supusă unei necruțătoare și demascatoare critici legea școlară din 1924, demascîndu-se caracterul ei profund reacționar și faptul că ea avea, printre altele, menirea de a deschide drum și mai larg în școli unui sălbatic șovinism.

Cînd, prin legea învățămîntului secundar din 1928 și prin zarva făcută în jurul ei de slugile burgheziei, guvernul de atunci se lăuda cu ridicarea „nivelului" de pregătire culturală a liceenilor, ca urmare a orientării mai accentuat clasiciste date școlii secundare, partidul a arătat adevăratele intenții pe care le slujește această orientare. Era vorba de tendința asupritorilor de a-și forma o „elită" din care să-și recruteze o intelectualitate nu numai ruptă de popor, dar și dușmănoasă poporului, funcționărimea care să slujească interesele exploatatorilor.

Adevărata atitudine a burgheziei față de ridicarea nivelului cultural al poporului a fost pusă cu putere în lumină de către presa de partid legală și ilegală prin demonstrarea situației de fapt: milioane de analfabeți proveniți din milioane de copii total neșcolarizați sau pentru puțină vreme școlarizați, multe mii de învățători fără posturi, condiții mizere de muncă în covîrșitoarea majoritate a școlilor, numărul mare de sate fără școli, viața de chin și umilință hărăzită învățătorilor legați de popor, disprețul cu care afaceriștii și politicienii priveau însăși profesiunea de pedagog, caracterul antiștiințific și reacționar al conținutului învățămîntului ș.a.

Îmbrățișînd cu căldură cauza tuturor celor exploatați, obidiți și asupriți, mobilizînd masele largi pentru lupta împotriva nelegiuirilor statului burghez, împotriva șomajului, P.C.R. s-a făcut și purtătorul de cuvînt al intereselor cadrelor didactice legate de popor, chemîndu-le totodată la lupta dusă sub steagul partidului.

Este grăitor, din acest punct de vedere, felul în care se adresează partidul, în 1933, învățătorilor șomeri: **„Către învățătorii și institutorii șomeri, către toți membrii săraci ai corpului didactic"**: *„7000 dintre voi sînteți fără posturi și fără pîine. Guvernul burgheziei și moșierilor vă lasă pradă foamei și mizeriei, fără cel mai mic ajutor. Cînd peste 50% din copii rămîn în afară de școală, cînd poporul muncitor de la orașe și sate se zbate în analfabetism și întuneric, guvernul închide sute de școli, aruncînd noi mii de învățători pe drumuri. Celor încă în funcțiune li se reduc necontenit salariile prin nenumăratele „curbe de sacrificiu" și li se fură salariile pe luni întregi"*.

Apărînd cu consecvență interesele tineretului studios și ale cadrelor didactice legate de popor, P.C.R. a arătat că lupta pentru revendicările profesionale ale acestora nu poate fi ruptă de lupta politică a proletariatului.

Totodată, însă, P.C.R. nu a slăbit nici o clipă lupta pentru a sfărîma monopolul, instaurat de burghezie, în ce privește accesul pe căile care duc spre însușirea bunurilor științei — *„cel mai rușinos monopol pus de burghezie în lupta dusă de ea contra adevărului și progresului real"* (Iașul

socialist, 30 iulie, 1922). P. C. R. a luptat neabătut în condițiile ilegalității pentru ridicarea nivelului cultural al oamenilor muncii, popularizînd cu curaj și în forme variate cultura înaintată, cuceririle științei, literaturii și artei sovietice.

O deosebită atenție a arătat partidul popularizării succeselor dobîndite în domeniul organizării învățămîntului sovietic, oferind prin aceasta o luminoasă perspectivă în ce privește situația la care se va ajunge în țara noastră în acest domeniu după cucerirea puterii politice. O largă răspîndire a cunoscut, prin grija și sub directa îndrumare a partidului, cuvîntarea rostită de V. I. Lenin la cel de al III-lea Congres al Comsomolului, în cadrul căreia genialul conducător al P.C.U.S. și al statului sovietic arăta căile concrete ale instruirii și educării tineretului care duc la ceea ce Lenin numește „a învăța comunismul".

În anii negri de pregătire a fascizării țării, în timpul dictaturii fățise fasciste și al războiului rușinos antisovietic, P. C. R. a chemat cadrele didactice cinstite să se alăture luptei proletariatului, să boicoteze politica școlară a burgheziei de fascizare a învățămîntului. Cele mai înaintate elemente din rîndul cadrelor didactice s-au alăturat luptei proletariatului, iar majoritatea învățătorilor și profesorilor a militat pentru o școală democratică. Luptei antifasciste a cadrelor didactice i s-a alăturat tineretul studios din învățămîntul mediu și superior.

După cucerirea puterii politice de către clasa muncitoare, noi sarcini de însemnătate istorică au stat în fața partidului. Dacă, în condițiile capitalismului, cu greu poate fi smuls de către oamenii muncii dreptul de a-și lărgi continuu orizontul cultural, socialismul cere un înalt nivel de cultură celor care-l construiesc și în același timp creează condițiile obiective pentru răspîndirea largă a bunurilor culturii. Școlii, ca importantă verigă a revoluției culturale, îi revin, în condițiile noii orînduiri sociale, cînd se pune în mod necesar problema pregătirii corespunzătoare a tineretului pentru a putea face față cerințelor construcției socialiste, sarcini deosebit de importante. De aici și permanenta preocupare a partidului pentru dezvoltarea continuă a învățămîntului, pentru perfecționarea muncii de educație comunistă. Școala are datoria să contribuie la dezvoltarea conștiinței socialiste a tineretului care trebuie să ducă mai departe cuceririle dobîndite în procesul dezvoltării și desăvîrșirii construcției noii societăți. Pe măsură ce se dezvoltă mai mult conștiința socialistă a oamenilor muncii, devine mai conștientă, mai activă, mai entuziastă participarea lor la traducerea în viață a sarcinilor puse de partid. *„În concepția noastră* — arată V. I. Lenin — *un stat este puternic prin conștiința maselor. El este puternic atunci cînd masele știu totul, cînd sînt în stare să judece și cînd fac totul în mod conștient*".

Contribuția de seamă pe care trebuie s-o dea școala la pregătirea multilaterală a acelor care făuresc noua societate, locul pe care-l atribuie partidul școlii în frontul construcției socialiste au fost pregnant arătate de către tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la Congresul învățătorilor din R.P.R.: *„Școala este izvorul principal de cadre pentru construirea socialismului"*.

Succesele dobîndite de școala noastră în îndeplinirea acestei sarcini esențiale se datoresc în primul rînd și în mod hotărîtor faptului că P. M. R.,

luptînd necontenit pentru îmbunătățirea muncii instructiv-educative, pune în fața școlii perspective mereu noi, corespunzătoare cerințelor specifice ale fiecărei etape pe care o parcurgem în construcția socialistă, orientează și ajută munca școlii și a cercetării pedagogice.

Nu există pas înainte făcut de practica și teoria în domeniul învățămîntului din țara noastră în legătură cu care să nu fie evident rolul hotărîtor și conducător al partidului. Îndeplinirea cu succes a rolului conducător și în acest domeniu are la bază aceeași politică științifică — evidentă în orice alt domeniu al construcției socialiste — fundamentată de concepția marxist-leninistă.

Este cunoscută importanța pe care o acordă V. I. Lenin principiului legăturii dintre școală și lupta oamenilor muncii pentru transformarea socialistă a societății. Nu o dată subliniază V. I. Lenin necesitatea obiectivă a transformării radicale — după victoria revoluției socialiste — a vechii școli burgheze dintr-un instrument de dominație de clasă a burgheziei, într-un instrument de lichidare completă a împărțirii societății în clase. Această structurală și totală schimbare calitativă o cunoaște școala noastră, din inițiativa P. M. R., prin reforma învățămîntului din 3 august 1948, reformă al cărei rol istoric este caracterizat de către tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej cînd arată că ea *„marchează hotarul dintre școala veche burgheză și școala nouă a regimului de democrație populară"*. Prin această reformă revoluționară s-a creat baza școlii puse în slujba construcției socialismului. Școala noastră a devenit cu adevărat o școală a poporului; conținutul ei este, pentru prima dată în istoria învățămîntului din țara noastră, cu adevărat realist-științific.

Făurirea noii școli, consolidarea și lărgirea continuă a rezultatelor obținute în munca instructiv-educativă, făceau necesară inițierea unor măsuri de mare amploare și pe multe planuri: pregătirea corespunzătoare a cadrelor didactice pentru a putea îndeplini rolul conducător în educația comunistă, noi planuri de învățămînt și programe școlare, o nouă orientare a teoriei pedagogice. P. M. R. a condus cu fermitate toate aceste acțiuni, stimulînd inițiativa creatoare a activiștilor din domeniul învățămîntului și orientînd atenția lor spre valoroasa experiență sovietică în domeniul educației comuniste, a cărei cunoaștere adîncită constituie o importantă condiție a mersului înainte.

De la tribuna primului Congres al Învățătorilor din aprilie 1952, în cadrul căruia se face o trecere în revistă a primelor rezultate obținute de școala nouă, tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a prezentat perspectivele de dezvoltare ale noii școli, insistînd în mod deosebit asupra sarcinilor ce revin cadrelor didactice, asupra frumuseții profesiunii lor, dar și asupra răspunderii cu care învestește poporul pe cei de a căror muncă depinde în mare măsură valoarea viitorilor constructori ai socialismului.

În virtutea aceluiași principiu leninist al legăturii indisolubile dintre școală și lupta pentru socialism, însăși viața societății noastre, mersul impetuos al construcției socialismului constituie factorii de bază care determină dezvoltarea corespunzătoare a școlii noastre. Numai atunci răspunde școala menirii pe care o are, cînd îndeplinește sarcinile specifice pe care fiecare

etapă a construcției socialismului le ridică, în mod obiectiv, în fața ei. Definirea și clarificarea acestor sarcini, în documente de partid de importanță capitală, privind întregul front al construcției socialiste, ca și în altele consacrate exclusiv problemelor învățămîntului și educației comuniste, constituie orientarea de bază pentru obținerea de noi succese în munca școlilor de toate gradele și tipurile. Fiecare dintre aceste documente de partid constituie punctul de plecare, orientarea fundamentală în marcarea unei noi etape în domeniul practicii instructiv-educative și, evident, în acel al intensificării eforturilor în activitatea de cercetare pedagogică.

Congresul al doilea al Partidului Muncitoresc Romîn, dezbătînd problemele de bază ale construcției socialismului, specifice etapei respective, a cuprins în ansamblul acestora și pe cele privitoare la școală. Acest important eveniment din viața partidului și a țării noastre a constituit un moment deosebit în dezvoltarea neîncetată a învățămîntului. Pentru a ține ritmul mersului impetuos al țării noastre, școala are de îndeplinit sarcini de excepțională importanță. De aceea, Congresul al II-lea a indicat în mod deosebit măsuri menite să ducă la intensificarea muncii pentru ridicarea nivelului științific al învățămîntului, în primul rînd prin legarea învățămîntului de viață, de activitatea practică.

Hotărîrea partidului și guvernului din 13 iulie 1956 cu privire la îmbunătățirea învățămîntului de cultură generală a contribuit la ridicarea pe o nouă treaptă a școlii de cultură generală. În procesul traducerii în viață a prevederilor acestei hotărîri s-au extins și s-au adîncit măsurile de legare a școlii de viață. Prin restructurarea planului de învățămînt, a programelor școlare s-a îmbunătățit pregătirea ideologico-politică a elevilor. Astfel, în planul de învățămînt au fost introduse ca obiecte de studiu predarea cunoștințelor elementare de marxism-leninism și de economie politică. O deosebită atenție s-a dat pregătirii cadrelor didactice potrivit cu noile sarcini care le revin.

Un rol deosebit a avut în dezvoltarea continuă a învățămîntului superior hotărîrea partidului și guvernului din iunie 1957. Și în acest domeniu principala preocupare merge în direcția realizării unei mai strînse legături a învățămîntului cu nevoile practicii. Pe lîngă o pregătire temeinică științifică de specialitate și pedagogică, partidul indică calea pentru îmbunătățirea pregătirii ideologice marxist-leniniste a cadrelor didactice și a studenților.

Instituirea învățămîntului seral este o mare înlesnire pe care o acordă partidul oamenilor muncii, pentru ca să-și poată completa studiile, să-și ridice calificarea, unind munca cu învățătura. Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri din 1959 a venit cu măsuri menite să perfecționeze această formă de învățămînt. Din rîndul oamenilor muncii care muncesc și învață se ridică pe scară tot mai largă tehnicieni și ingineri cu înaltă calificare și cu un nivel de cultură generală ridicat, corespunzător necesităților dezvoltării continue a economiei și culturii.

Îndrumarea de către partid dă fiecărui activist în domeniul practicii și teoriei educative siguranța necesară că se află pe un drum bun, încrederea în utilitatea socială a muncii sale. Împreună cu toți oamenii muncii

din patria noastră, cadrele didactice muncesc în prezent cu avînt pentru traducerea în viață a Directivelor Congresului al III-lea al P.M.R.

Raportul prezentat de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de al III-lea Congres al P.M.R., minunat exemplu de aplicare creatoare a învățăturii marxist-leniniste, cuprinde atît o analiză temeinică și profundă a victoriilor istorice obținute în construirea socialismului în țara noastră, cît și un grandios program de acțiune pentru toate domeniile de activitate, inclusiv pentru învățămînt și educație. Trecerea țării noastre la desăvîrșirea construcției socialiste implică trecerea școlii noastre la o fază superioară a activității ei. Partidul indică în mod concret domeniile de dezvoltare și perfecționare a muncii instructiv-educative din școală.

Congresul al III-lea al P.M.R. subliniază cu deosebită tărie rolul și însemnătatea considerabilă a activității politico-educative pentru dezvoltarea conștiinței socialiste, pentru formarea și întărirea trăsăturilor morale ale omului de tip nou, chemat să contribuie la desăvîrșirea construirii socialismului în R.P.R.

Partidul asigură un rol important școlii, în traducerea în viață a acestor sarcini. Încheierea procesului de generalizare a învățămîntului de 7 ani pînă în 1962 va fi — așa cum subliniază tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej — *„un moment important al revoluției culturale ce se desfășoară în patria noastră"*. Concomitent cu încheierea generalizării școlii de 7 ani se va trece la învățămîntul general de 8 ani, durata școlii medii de cultură generală ajungînd astfel la 12 ani. Ne aflăm în fața unui indiciu deosebit de grăitor în ce privește marile posibilități pe care le creează puterea populară pentru dezvoltarea învățămîntului, științei și în general a culturii noastre socialiste. Un orizont mai larg de cultură constituie un factor de excepțională importanță pentru dezvoltarea conștiinței socialiste. În această direcție trebuie să acționeze și cercetarea pedagogică. Trecerea la școala de 8 ani ridică probleme pedagogice generale a căror rezolvare nu așteaptă întîrziere. Întocmirea planului de învățămînt și a programelor școlare, modul de aplicare a principiilor didacticii în condițiile școlii de 8 ani, folosirea materialului audio-vizual în procesul de învățămînt — iată doar cîteva din problemele care așteaptă rezolvarea competentă din partea științei pedagogice.

Tot în vederea situării cît mai ferme a școlii, a educației comuniste pe linia cerințelor actualității, Congresul al III-lea preconizează măsuri pentru legarea tot mai strînsă a învățămîntului de toate gradele de practica construcției socialismului și pentru pregătirea de cadre cît mai calificate atît pentru producție, cît și pentru cercetarea științifică. Legarea învățămîntului de viață, de munca productivă este principiul fundamental al activității școlilor de toate gradele și de toate tipurile.

O deosebită atenție acordă partidul nostru dezvoltării învățămîntului profesional și tehnic. Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. trasează sarcina ca în următorii 6 ani în această ramură a învățămîntului să fie pregătiți peste 360.000 muncitori calificați și tehnicieni, specialiști cu profil mai larg, mai cuprinzător. Noi perspective de dezvoltare sînt create și în ce privește dezvoltarea învățămîntului superior, în special cel tehnic. Numărul studenților admiși în institutele tehnice se va mări pînă în 1965 de aproape

două ori față de 1959, realizîndu-se, totodată, o îmbunătățire a pregătirii viitorilor specialiști cu înaltă calificare.

Congresul al III-lea al P.M.R., indică, de asemenea, căile îmbunătățirii continue, a intensificării muncii de educație în spiritul moralei comuniste. Școala va trebui să acorde mai multă atenție cultivării la tineretul pe care-l educă a trăsăturilor morale înaintate, pentru ca acesta să poată răspunde în mod corespunzător sarcinilor pe care le ridică desăvîrșirea construcției socialismului.

Știința pedagogică, cercetarea pedagogică în primul rînd, este chemată să dea rezolvarea competentă și la timp a problemelor care stau în fața școlii. Învățămîntul nostru va cunoaște dezvoltarea cerută de legile construcției socialiste și în măsura în care teoria pedagogică îi va da sprijinul cuvenit.

★

Chezășia sigură a dezvoltării necontenite a școlii și pedagogiei, a succesului pe care îl înregistrăm tot mai evident zi de zi în munca de educație comunistă o constituie conducerea de către Partidul Muncitoresc Romîn a tuturor acțiunilor întreprinse în acest domeniu. Călăuzit cu fermitate de învățătura marxist-leninistă în toate domeniile de construcție socialistă, partidul nostru, sărbătorit cu nețărmurită dragoste de oamenii muncii de pe întreg cuprinsul patriei, ne conduce cu hotărîre spre noi și măreți victorii.

Cadrele didactice, lucrătorii științifici din domeniul învățămîntului întîmpină glorioasa aniversare a partidului stăpîniți de dorința fierbinte de a-și da toată contribuția la făurirea fizionomiei morale a omului de tip nou, a comunistului. Ridicarea școlii și a cercetării pedagogice la nivelul cerințelor construcției socialiste din patria noastră este chemarea care animă pe toți lucrătorii din învățămînt.

Sub conducerea partidului, școala și pedagogia au cunoscut în anii de după 23 August 1944 o mare dezvoltare, au înregistrat succese deosebite. Aceste mari și importante succese stau mărturie vie că în anii ce vor urma școala și pedagogia din țara noastră vor face progrese din ce în ce mai însemnate, vor obține rezultatele cerute de mersul impetuos al desăvîrșirii construcției socialismului în patria noastră.

STUDII ŞI CERCETĂRI

AVÎNTUL ÎNVĂŢĂMÎNTULUI ŞI CULTURII ÎN LUMINA HOTĂRÎRILOR CONGRESULUI AL III-lea AL P.M.R.

Acad. *ILIE MURGULESCU*
Ministrul Învăţămîntului şi Culturii

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn a făcut bilanţul marilor victorii obţinute de harnicul şi talentatul nostru popor şi a stabilit sarcinile noii etape din istoria ţării — etapa desăvîrşirii construcţiei socialiste. Perspectiva acestui viitor luminos însufleţeşte oamenii muncii de pe întreg cuprinsul Republicii noastre în activitatea lor creatoare.

În scurtul timp care s-a scurs de la adoptarea Hotărîrilor Congresului al III-lea al Partidului, poporul nostru muncitor a obţinut noi şi însemnate realizări. Anul 1960 — primul an al planului de 6 ani — se caracterizează prin îndeplinirea şi depăşirea sarcinilor prevăzute. Producţia industrială a ţării a crescut cu 16,9% faţă de anul 1959, productivitatea muncii lucrătorilor din industrie a sporit cu 11%, venitul naţional cu circa 8%, iar salariul real a crescut cu circa 11% faţă de anul 1959.

Însemnate sînt realizările anului 1960 şi în domeniul învăţămîntului şi culturii socialiste. În anul şcolar 1960/1961 au fost cuprinşi în învăţămîntul de toate gradele 2.840.000 elevi şi studenţi, cu 11% mai mulţi decît în anul şcolar precedent. S-a extins simţitor învăţămîntul superior, în anul I fiind cuprinşi 24.800 studenţi, cu 54% mai mulţi decît în anul universitar trecut; numărul studenţilor din anul I, în învăţămîntul superior tehnic, a crescut de 2,6 ori faţă de anul precedent.

Bogata activitate a teatrelor, instituţiilor muzicale, cinematografelor, a atras un număr sporit de spectatori. Cartea tehnică, ştiinţifică, beletristică a cunoscut o şi mai largă răspîndire în rîndul maselor populare. Dezvoltarea învăţămîntului şi răspîndirea culturii duc la creşterea nivelului cultural al poporului nostru, la îmbogăţirea cunoştinţelor tehnice, ştiinţifice şi culturale ale oamenilor muncii, făcînd munca lor mai productivă, iar rezultatele muncii — calitativ superioare, deoarece, aşa cum a arătat V. I. Lenin, „O altă condiţie a sporirii productivităţii muncii este, în primul rînd, avîntul cultural şi pe tărîmul învăţămîntului al maselor populare".[1]

Avîntul învăţămîntului şi culturii face parte integrantă din avîntul general al societăţii noastre socialiste, munca lucrătorilor din acest sector

[1] *Lenin* despre cultură şi artă, E.S.P.L.P., 1957, p. 255.

încadrîndu-se în efortul întregului popor care, sub conducerea partidului, face paşi mari pe drumul progresului social.

Sarcinile stabilite de Congresul al III-lea al Partidului stau vii în faţa poporului nostru. În decursul planului de 6 ani economia naţională se va dezvolta în continuare cu avînt sporit. Producţia industrială a ţării va fi de 2,1 ori mai mare în 1965 faţă de 1959, iar producţia ramurilor industriei grele va spori şi mai repede. Se va încheia în această perioadă procesul de transformare socialistă a agriculturii. Prin introducerea — în toate ramurile economiei — a cuceririlor tehnicii şi ştiinţei avansate va spori productivitatea muncii, condiţie de bază pentru sporirea rapidă a producţiei şi ridicarea nivelului de trai al oamenilor muncii.

Răspunzînd chemării partidului, desfăşurînd larg întrecerea socialistă organizată de sindicate, oamenii muncii din ţara noastră muncesc cu însufleţire pentru a sărbători cu noi succese glorioasa aniversare a 40 de ani de la înfiinţarea Partidului Comunist din Romînia. Directivele Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn cu privire la criteriile principale ale întrecerii socialiste iniţiate în cinstea acestui însemnat eveniment din viaţa partidului şi poporului nostru au prilejuit un nou şi puternic avînt al maselor muncitoare, în vederea îmbunătăţirii continue a calităţii produselor în toate ramurile economiei naţionale, lupta pentru calitate constituind unul din principalele obiective ale luptei pentru îndeplinirea tuturor sarcinilor planului pe 1961 şi ale planului pe 6 ani.

Sarcinile ce revin învăţămîntului şi culturii sînt indisolubil legate de victoria socialismului şi decurg din dezvoltarea economiei naţionale şi culturii socialiste. Procesul desăvîrşirii construcţiei socialiste pune în faţa şcolii şi instituţiilor de cultură sarcini de cinste şi de mare răspundere în ceea ce priveşte pregătirea cadrelor şi ridicarea nivelului cultural al poporului.

Pregătirea — la nivelul ştiinţei şi tehnicii moderne — a cadrelor de muncitori calificaţi, tehnicieni, ingineri, economişti, profesori şi alţi specialişti, constituie o condiţie importantă a îndeplinirii sarcinilor de producţie. În perioada 1960—1965, se vor pregăti circa 260.000 muncitori calificaţi, peste 100.000 cadre tehnice medii şi circa 54.000 cadre cu pregătire superioară.

Dezvoltarea activităţii culturale şi artistice în anii următori cuprinde atît înfiinţarea de noi aşezăminte de artă şi cultură, cît şi îmbogăţirea şi ridicarea nivelului acţiunilor şi creaţiei culturale şi artistice.

★

Avîntul general al poporului nostru pentru înfăptuirea hotărîrilor Congresului al III-lea al P.M.R. a cuprins şi domeniul învăţămîntului de cultură generală, profesional şi tehnic care în anul şcolar în curs a înscris însemnate succese.

Astfel, s-a intensificat ritmul de generalizare a şcolii de 7 ani, în acest an şcolar fiind cuprinşi în clasa a V-a circa 96% din promovaţii clasei a IV-a, faţă de 88,2% în anul şcolar trecut.

La aceasta au contribuit, într-o măsură covîrşitoare, hotărîrile luate de partid şi de guvern de a crea condiţii tot mai favorabile de studiu pentru

copiii oamenilor muncii de la orașe și sate, prin sporirea fondurilor de investiții destinate construcțiilor școlare pentru clasele I—VII din învățămîntul general.

Prin cuprinderea, în acest an școlar, în clasa a V-a a cca. 96% din absolvenții clasei a IV-a, există practic posibilitatea ca — în viitorul an școlar — să se școlarizeze în clasa a V-a cca. 99% din absolvenții clasei a IV-a, înfăptuindu-se astfel cu un an mai devreme sarcina trasată de Congres cu privire la încheierea procesului de generalizare a școlii de 7 ani. Rămîne și pe viitor ca sarcină principală menținerea la cursuri a elevilor școlarizați, realizarea unei bune frecvențe și ridicarea nivelului de pregătire, pentru a asigura astfel o îmbunătățire a promovărilor în școala noastră de cultură generală.

Directivele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn prevăd ca, o dată cu încheierea generalizării învățămîntului de 7 ani, să se treacă treptat la învățămîntul general de 8 ani, astfel ca durata școlii de cultură generală să ajungă la 12 ani. Aceasta va reprezenta un moment de însemnătate deosebită în dezvoltarea învățămîntului din țara noastră.

Pentru înfăptuirea acestui obiectiv, în perioada care a trecut de la Congres, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat mai multe lucrări pregătitoare pentru trecerea la școala de 8 ani. Astfel, încă din luna iulie 1960, conducerea Ministerului Învățămîntului și Culturii a indicat măsurile practice pentru rezolvarea problemelor complexe pe care le ridică învățămîntul de 8 ani, în legătură cu conținutul învățămîntului, cu dezvoltarea rețelei școlare și a bazei sale materiale, cu pregătirea și justa repartizare a cadrelor didactice etc.

Pe baza acestor indicații s-a elaborat proiectul planului de învățămînt pentru școala de 8 ani și, după ce s-a analizat pe larg, a fost îmbunătățit și pregătit pentru a fi supus unei discuții mai largi cu cadrele didactice. O primă dezbatere a acestui proiect va avea loc în cadrul unei consfătuiri lărgite a Consiliului Superior al Școlilor.

S-a trecut, de asemenea, la întocmirea proiectelor de programe pentru școala de 8 ani. În prezent, programele școlare se află în forma în care pot fi supuse discuției publice.

S-a alcătuit planul tematic de elaborare a manualelor școlare necesare învățămîntului de 8 ani, iar la unele titluri s-a început elaborarea manualelor.

Pentru ridicarea nivelului predării în școala de 8 ani, sarcini importante revin Institutului de științe pedagogice, care va trebui să-și orienteze activitatea de cercetare științifică pedagogică spre rezolvarea problemelor actuale ale școlii și îndeosebi a celor ridicate de școala de 8 ani.

Trecerea la școala de 8 ani și dezvoltarea învățămîntului mediu ridică, de asemenea, importante probleme în legătură cu pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice. Ministerul a elaborat un studiu privind sistemul de pregătire a cadrelor, ținînd seama de unitatea organizatorică și pedagogică a școlii de 8 ani; studiul și măsurile propuse urmează să fie supuse unei dezbateri. Pentru noul an școlar se vor lua măsuri în vederea efectuării la timp a lucrărilor de transferare a cadrelor didactice, de repartizare în bune condițiuni a absolvenților învățămîntului pedagogic și de încadrare a

școlilor cu personal de conducere corespunzător, precum și pentru buna desfășurare a acțiunii de acordare a gradelor didactice.

În scopul ridicării nivelului ideologic, politic și științific al predării în școlile de cultură generală, profesionale și tehnice, în vara anului 1960 au fost organizate cursuri centrale de perfecționare, la Predeal și Breaza, cu profesorii de istorie și științe sociale. Această acțiune trebuie să fie continuată și dezvoltată. La cursurile centrale de perfecționare, care vor fi organizate în acest an, urmează să fie chemați — pe lîngă profesorii de istorie și științe sociale — și profesorii de limba și literatura romînă. Se va acorda o atenție mai mare asigurării unui nivel cît mai înalt conținutului ideologic și științific al acestor cursuri.

În vederea pregătirii cadrelor necesare școlii de 8 ani, se va menține și dezvolta, pentru o perioadă de 5—6 ani, rețeaua institutelor pedagogice de 3 ani, a căror durată se va prelungi, după această perioadă, la 5 ani.

Planul de școlarizare și planurile de învățămînt ale institutelor pedagogice, facultăților și secțiilor universitare care pregătesc cadre didactice trebuie să țină seama de necesitatea sporirii numărului de cadre didactice, cît și de conținutul și orientarea învățămîntului în școala de cultură generală.

În vederea legării învățămîntului de viață, de producție, activitatea practică a studenților din facultățile de științe fizico-chimice și naturale trebuie să pornească de la cunoștințele și deprinderile practice însușite în școala medie, iar programul de practică anuală trebuie să țină seama de cerințele instruirii practice în școala de cultură generală.

Pentru pregătirea deschiderii în bune condiții a anului școlar 1961—1962 și trecerea la școala de 8 ani s-au luat măsuri corespunzătoare privind întocmirea planului de școlarizare și rețea pe anul școlar 1961/1962. De asemenea, s-au luat măsuri pentru a se termina studiul dezvoltării, în perspectivă, a rețelei școlare, pentru a se efectua recensămîntul cadrelor didactice și a se întocmi planul de perspectivă privind dezvoltarea bazei materiale. Este necesar să se examineze cu deosebită grijă propunerile de școlarizare și rețea înaintate de comitetele executive ale sfaturilor populare regionale și să se întocmească planul de școlarizare pentru anul școlar viitor.

Regulamentul de organizare și funcționare a școlilor de cultură generală, introdus cu titlu experimental în școli, a fost tipărit într-un număr restrîns de exemplare și supus examinării; urmează ca — pînă la deschiderea cursurilor — să fie tipărit și difuzat în toate școlile.

În scopul pregătirii unui număr crescînd de absolvenți de școală medie necesari învățămîntului superior și tehnic, se vor lua măsuri de dezvoltare a învățămîntului mediu, înființîndu-se noi unități, îndeosebi în centrele muncitorești și în comunele mari, complet colectivizate, în care există condiții materiale de funcționare. În toamnă, va trebui să cuprindem circa 60.000 elevi în clasa a VIII-a a școlii medii.

Congresul al III-lea al P.M.R. a trasat sarcina dezvoltării în continuare a învățămîntului seral. Anul acesta au fost cuprinși în învățămîntul seral 149.165 elevi, față de 93.328 în anul școlar 1959—1960, ceea ce reprezintă o creștere de peste 55.000 elevi.

S-au consolidat rezultatele pozitive obținute — în anul școlar trecut — în ce privește compoziția muncitorească a elevilor din învățămîntul seral. Planul de învățămînt al școlii serale a fost îmbunătățit, creîndu-se condiții de studiu mai bune muncitorilor-elevi. Pentru viitorul an școlar, se impune urmărirea atentă a desfășurării cursurilor de pregătire cu durata de 6 luni și orientarea unui număr sporit de muncitori spre școlile serale.

Trecerea la învățămîntul de 8 ani necesită lărgirea spațiului de școlarizare, întărirea bazei materiale a școlilor. Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn a prevăzut ca, în acest scop, pînă în anul 1965, să se construiască circa 15.000 săli de clasă. Sarcina dată de Congres se îndeplinește într-un ritm rapid. Astfel, numai în anul 1960, au fost construite peste 3800 săli de clasă, depășindu-se cu 800 săli cifra planificată ; ritmul actual ne dă asigurarea că și sarcinile de construcții pe anul 1961 (3200 săli) vor fi realizate și chiar depășite. În ultimul timp, s-au inițiat acțiuni mai ample pentru dotarea școlilor cu material didactic modern, confecționat în țară și străinătate, pentru extinderea pe scară largă a cineficării procesului de învățămînt, unde am rămas în urmă față de cerințele școlii, de progresul științei și tehnicii. S-a întocmit un studiu cu privire atît la organizarea și extinderea producției de material didactic, cît și la reorganizarea întreprinderii de material didactic pentru a se lichida lipsurile care frînează înzestrarea laboratoarelor.

Una din sarcinile importante trasate școlii de Congresul al III-lea al Partidului o constituie dezvoltarea legăturii învățămîntului cu practica, cu producția.

În acest scop, s-a extins numărul școlilor medii cu instruire în producție de la 5, cîte erau în anul 1959/1960, la 45 în anul 1960/1961 ; pentru anul viitor, se prevede creșterea lor la cca. 100. Pentru aceste școli, s-a elaborat un nou plan de învățămînt, în care s-au introdus obiecte noi, ca desenul tehnic, tehnologia și practica în producție pentru care s-au alcătuit programe ; s-au trimis, de asemenea, îndrumări privind desfășurarea practicii în producție.

Urmează să se definitiveze studiul în curs cu privire la formele legării învățămîntului de practică, de producție și să se stabilească măsurile care trebuie luate în legătură cu planurile și programele de învățămînt, manualele școlare și organizarea atelierelor. Tot în acest scop, este prevăzută o consfătuire cu directorii celor 45 școli medii cu instruire în producție.

În privința manualelor școlare pentru învățămîntul de cultură generală, este necesar ca Editura de stat didactică și pedagogică, Direcția controlului manualelor și celelalte organe, cărora le revin sarcini în legătură cu manualele, să urmărească cu mai multă stăruință și grijă elaborarea și tipărirea cărților școlare, astfel ca, pînă la deschiderea cursurilor, toate manualele școlare să fie difuzate în număr suficient în toate școlile.

De asemenea, Directivele prevăd ca pînă în anul 1965 numărul elevilor admiși în anul I al școlilor care pregătesc muncitori calificați să crească cu mai mult de 2,5 ori față de anul 1959, iar în anul I al școlilor care pregătesc cadre tehnice de nivel mediu, să crească cu mai mult de 2 ori.

Pentru îndeplinirea acestor sarcini a fost mărit planul de şcolarizare pe anul 1960—1961, la anul I, cu 22,3% la şcolile profesionale, de ucenici, de meserii şi agricole, cu 38% la şcolile tehnice de personal tehnic şi de muncitori calificaţi şi cu 33,7% la şcolile tehnice de maiştri.

La realizarea necesarului de muncitori calificaţi şi cadre tehnice va contribui şi şcolarizarea — fără scoaterea din producţie — a unui număr de circa 22.000 muncitori, cea mai mare parte din sectorul industrial şi agricol.

În anul şcolar 1960/1961, pentru cuprinderea numărului sporit de elevi, a fost lărgită reţeaua şcolilor profesionale, tehnice şi tehnice de maiştri, cu încă 32 unităţi. În acelaşi scop, a fost sporit şi numărul sălilor de clasă la şcolile existente şi s-au înfiinţat şi reutilat noi ateliere şi laboratoare şcolare.

În vederea pregătirii întregului număr de muncitori şi cadre tehnice prevăzut de Directivele Congresului al III-lea, trebuie să se ia măsuri, încă de pe acum, pentru crearea bazei materiale necesare creşterii şcolarizării în perioada planului de 6 ani. Ministerul Învăţământului şi Culturii va solicita în această acţiune colaborarea ministerelor şi instituţiilor care au şcoli profesionale şi tehnice.

În scopul pregătirii muncitorilor calificaţi şi a cadrelor tehnice medii, potrivit cerinţelor economiei şi tehnicii în continuă dezvoltare, s-a revizuit nomenclatorul de meserii şi specialităţi, creîndu-se meserii şi specialităţi noi şi s-a îmbunătăţit profilul celor existente. Pentru nevoile planului de 6 ani, s-a propus ca nomenclatorul să includă încă 107 meserii şi specialităţi faţă de anul 1960.

Paralel cu măsurile privind şcolarizarea, reţeaua şcolară şi completarea nomenclatorului, s-au luat măsuri de îmbunătăţire a conţinutului învăţământului profesional şi tehnic, ţinînd seama de progresele obţinute în domeniul ştiinţei şi tehnicii. Au fost întocmite planuri de învăţământ şi programe şcolare pentru meseriile nou înfiinţate, s-au îmbunătăţit planurile şi programele existente şi s-a editat un număr important de manuale şcolare. De menţionat că în acest an s-a editat, pentru prima dată, un manual de limba romînă destinat elevilor din şcolile profesionale, de meserii şi agricole. În planul editorial pentru anul 1961, s-a prevăzut apariţia unui număr de 236 titluri noi. Se cere un efort organizat şi susţinut pentru a lichida rămînerea în urmă în editarea şi tipărirea cărţilor şcolare pentru învăţământul profesional şi tehnic, condiţie principală pentru îmbunătăţirea acestui învăţămînt, în vederea pregătirii viitorilor muncitori calificaţi, tehnicieni şi maiştri, capabili să înfăptuiască prevederile Directivelor Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn cu privire la ridicarea producţiei noastre naţionale la nivelul cerinţelor mondiale.

În lumina sarcinilor izvorîte din Documentele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn privind întărirea muncii de educare comunistă a tineretului şcolar, în vara anului 1960 s-a organizat odihna a 130.000 de pionieri, şcolari şi preşcolari, în tabere de odihnă, tabere turistice şi colonii de copii. De asemenea, s-au organizat tabere de odihnă în iarna anului 1960/1961 pentru 3000 elevi.

În vederea asigurării odihnei pionierilor, școlarilor și preșcolarilor, s-a elaborat planul de trimitere a copiilor la odihnă în vara anului 1961 și s-au luat măsuri pentru ca în vara acestui an să fie cuprinși în tabere, tabere turistice și colonii pentru preșcolari 150.000 elevi. Pentru o mai bună desfășurare a activității educative în tabere și colonii, s-a elaborat regulamentul de organizare și funcționare a taberelor și coloniilor și s-a organizat un curs de instruire a 300 instructori de pionieri și directori de tabere, care vor îndruma această activitate. Se va acorda atenție deosebită atît bunei organizări a taberelor și coloniilor, cît și — mai ales — desfășurării conținutului și formelor activității educative în tabere și colonii.

În vederea dezvoltării continue a relațiilor de prietenie dintre elevii școlilor din țara noastră și elevii din alte țări, în lumina propunerii delegației R.P.R. la cea de-a XV-a sesiune a Adunării Generale a O.N.U., s-a propus organizarea unei tabere internaționale cu 120 elevi pe litoralul Mării Negre. De asemenea, elevii noștri au participat, cu diferite lucrări apreciate, la expozițiile de arte plastice organizate în alte țări : R. P. Polonă, R.P.D. Coreeană, Anglia, Australia etc.

Ținînd seama de rolul activ al profesorului diriginte în coordonarea activității instructiv-educative a clasei, s-a elaborat, în colaborare cu Institutul de științe pedagogice, „Îndrumătorul muncii dirigintelui". Este necesar ca — pînă la deschiderea cursurilor— acest îndrumar practic al muncii dirigintelui, lucrare de care se simte mare nevoie, să fie definitivat, tipărit și difuzat în școli.

Pentru reglementarea mai judicioasă a activităților educative în afară de clasă și extrașcolare, au fost elaborate instrucțiuni comune ale Ministerului Învățămîntului și Culturii și Comitetului Central al Uniunii Tineretului Muncitor. Aceste instrucțiuni au fost aduse la cunoștința școlilor prin consfătuiri comune, organizate la nivelul regiunilor, raioanelor și în consiliile pedagogice ale școlilor, stabilindu-se astfel măsuri corespunzătoare. În viitor, este necesar să se urmărească în școli respectarea cu strictețe a dispozițiilor date de Ministerul Învățămîntului și Culturii și de C.C. al U.T.M. cu privire la înlăturarea supraîncărcării elevilor, pentru a se lăsa timpul necesar studiului individual.

Muncind perseverent și entuziast, folosind sprijinul Consiliului Superior al Școlilor, al comisiilor de specialiști și al presei pedagogice, ținînd o permanentă și strînsă legătură cu terenul, cu viața și activitatea instituțiilor școlare și de educație, valorificînd tradițiile progresiste ale școlii noastre și experiența școlii din țările socialiste, avem convingerea că sarcinile complexe și de mare răspundere care ne stau în față vor putea fi cu succes înfăptuite.

*

În procesul desfășurării construcției socialismului, sarcini de cinste și de mare răspundere revin învățămîntului superior, care trebuie să asigure pregătirea cadrelor de înaltă calificare, tehnice și științifice, formarea noii intelectualități devotate poporului muncitor.

Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. prevăd că în perioada 1960—1965 vor intra în producție și în sectorul social-cultural cca. 54.000 de cadre cu pregătire superioară, care, prin priceperea și entuziasmul lor tineresc, vor contribui la înflorirea patriei noastre socialiste. În acest scop, sarcinile de școlarizare vor spori an de an, totalul studenților în 1965 ajungînd la 80.000—90.000.

Atît sarcinile de școlarizare, cît și exigențele mereu sporite privind calitatea învățămîntului superior, conținutul său, izvorăsc din cerințele dezvoltării în ritm rapid a economiei și culturii noastre socialiste. În conformitate cu aceste cerințe, încă din acest an au fost create institute, facultăți și secții noi. În strînsă legătură cu sarcinile puse de partid și guvern pentru dezvoltarea bazei tehnice-materiale a socialismului și ridicarea permanentă a nivelului tehnic al producției, o atenție deosebită trebuie să se acorde învățămîntului superior tehnic și politehnic, pentru ca în decursul planului de 6 ani (1960—1965) numărul inginerilor să crească cu 12.000. De asemenea, în vederea încheierii generalizării învățămîntului de 7 ani și a trecerii învățămîntului general la 8 ani, este necesar să se acorde o atenție tot mai mare institutelor pedagogice de 3 ani, perfecționării profilului acestora și încadrării lor cu personal didactic capabil să ridice procesul instructiv-educativ la nivelul științei și pedagogiei înaintate.

Planurile de învățămînt și programele, practica în producție și practica pedagogică, elaborarea de noi manuale și cursuri universitare sau îmbunătățirea celor existente, ca și toate celelalte măsuri și acțiuni privind învățămîntul superior, trebuie să fie pătrunse de marea idee a legării tot mai strînse a teoriei de practică, de viață. Așa cum s-a subliniat la Congresul al III-lea al partidului nostru, legarea științei și a învățămîntului cu producția, cu cerințele propășirii industriei și agriculturii, a culturii socialiste, constituie o lege a însăși dezvoltării științei și învățămîntului.

Pe baza indicațiilor date de Congres, valorificînd tradițiile progresiste ale școlii noastre superioare și rezultatele pozitive dobîndite în anii puterii populare, folosind experiența învățămîntului superior sovietic, au și fost obținute unele succese. S-a elaborat — pentru anul 1961 — un plan de muncă cuprinzător, orientat spre realizarea în condiții mai bune a sarcinilor ce rezultă din documentele Congresului al III-lea al P.M.R. În acest sens, va avea loc o largă consultare a unităților de învățămînt superior, a întreprinderilor, ministerelor și organizațiile centrale interesate în vederea îmbunătățirii profilului și rețelei învățămîntului superior, a elaborării planului de școlarizare pe anul 1961—1962, precum și a măsurilor menite să asigure deschiderea în condițiuni mai bune a anului universitar viitor. Se va intensifica munca de îndrumare și control. În vederea îndeplinirii sarcinilor trasate de partid și guvern în ceea ce privește creșterea numărului de ingineri, a fost pregătit nomenclatorul specialităților, s-a efectuat un studiu al posibilităților de sporire a cifrelor de școlarizare în anii II—IV, prin organizarea de facultăți tehnice cu durata de 4 ani și în alte ramuri de învățămînt.

În anul acesta, s-a început analiza cursurilor de fizică generală, de chimie generală, matematici, în învățămîntul tehnic superior, precum și a

cursurilor de literatură romînă în universități. În acest trimestru, a continuat analiza activității Institutului agronomic „N. Bălcescu" din București și s-a încheiat analiza activității Institutului de petrol, gaze și geologie.

Departamentul învățămîntului superior a acordat o deosebită atenție înfăptuirii sarcinilor trasate de partid în direcția elaborării planului de editare a manualelor și cursurile universitare, precum și a proiectului planului de perspectivă privind cercetarea științifică. A fost elaborat, de asemenea, planul de viitor privind creșterea tinerelor cadre didactico-științifice din învățămîntul superior, prin trimiteri la specializare și în schimb de experiență în țară și străinătate.

La perfecționarea profilului și rețelei învățămîntului superior, a planurilor de învățămînt și programelor de studii trebuie să ținem permanent seama de cerințele vieții practice în perspectivă, de necesitatea de a ajunge la crearea unor institute puternice, cu facultăți și specialități viabile, cu profilul strict coordonat cu cerințele economiei și culturii noastre socialiste.

Dar pentru rezolvarea cu succes a problemelor de conținut, trebuie aplicată o metodologie corespunzătoare cu noile sarcini de ridicare la un nivel înalt a învățămîntului superior din toate sectoarele. Noua metodologie necesită, *în primul rînd*, participarea largă a factorilor competenți și interesați, capabili să contribuie la netezirea căilor pentru mersul înainte al învățămîntului superior. În acest scop, la elaborarea planurilor de învățămînt și a programelor în curs trebuie să ne asigurăm colaborarea organizată a cadrelor didactice, a lucrătorilor din producție, din instituțiile centrale de stat, din instituții culturale, administrative și în sfîrșit a absolvenților din ultimele promoții ale facultăților. *În al doilea rînd*, este necesar ca planurile și programele să fie strict coordonate prin însuși modul de organizare a elaborării lor — în cadrul unor dezbateri largi, cu participarea cadrelor din facultăți unde să fie considerate, într-o unitate, toate aspectele conținutului învățămîntului. Numai printr-o dezbatere largă vom putea ajunge la programe din care să fie eliminate interferențele, repetițiile și omisiunile unor cunoștințe importante, care sînt adesea înlocuite cu detalii neesențiale, cu chestiuni perimate. Marele pedagogUșinski observa, la timpul său: „De ce expui de la catedră ceea ce oricine poate citi și înțelege ușor singur?... Este greu de exprimat plictiseala tînărului care întîlnește în știință aceleași fleacuri care și în viața de toate zilele se agață de el ca ciulinii de haină...". Trebuie recunoscut că — în ciuda repetatelor îmbunătățiri — în programele facultăților noastre sînt încă mulți „ciulini" de felul celor despre care vorbeaUșinski. Ele cuprind încă lucruri care ar putea fi eliminate fără ca studiul să sufere. Cunoștințele neesențiale încurcă studentul, îi îngreuiază concentrarea eforturilor asupra problemelor principale, produc fenomene de supraîncărcare și prejudiciază nivelul de pregătire a tineretului.

Totodată, la elaborarea programelor de curs trebuie să luăm îndeaproape în considerație cunoștințele din școala medie, — care în urma progreselor învățămîntului de cultură generală nu sînt de neglijat — precum și cerințele actuale ale științei și tehnicii, ale economiei și culturii noastre socialiste, care sub înțeleapta conducere a partidului se dezvoltă cu avînt.

O atenție sporită va trebui să se acorde recrutării și promovării cadrelor din învățămîntul superior, precum și măsurile de ridicare continuă a calificării acestora. Acolo unde sînt condiții, trebuie să grăbim scoaterea la concurs a posturilor vacante, să întărim stabilitatea cadrelor didactico-științifice și să luptăm pentru eliminarea treptată a cumulului.

Cu mai multă perseverență trebuie urmărită realizarea planurilor de cercetare științifică, elaborarea la timp sau îmbunătățirea manualelor și cursurilor universitare, dezvoltarea aspiranturii la nivelul cerințelor actuale; să fie combătută tendința de a elabora manuale și cursuri prea voluminoase, precum și elaborarea de manuale la discipline pentru care dispunem deja de manuale sau cursuri bune.

Sînt necesare măsuri în vederea ridicării pe o treaptă mai înaltă a educației comuniste a studenților. Elaborarea lor se va face în colaborare strînsă cu U.T.M. și U.A.S.R.

Cu foarte multă atenție este analizată problema practicii în producție, pentru a stabili diferențiat nivelul la care trebuie să se desfășoare în diversele facultăți și organizarea optimă pentru a-și putea atinge obiectivele sale multiple. Ultimele lucrări ale Consiliului Superior al învățămîntului universitar și politehnic au contribuit la clarificarea problemelor ridicate de practica în producție și de practica pedagogică și la stabilirea măsurilor organizatorice în vederea îmbunătățirii acestor importante laturi ale procesului de învățămînt.

În vederea îmbunătățirii conținutului învățămîntului superior este necesară o îndrumare mai eficientă și un control mai susținut al instituțiilor de învățămînt superior. De asemenea este foarte utilă valorificarea mai largă a rezultatelor analizelor de cursuri, facultăți și institute, solicitîndu-se mai mult pentru aceasta sprijinul „Revistei învățămîntului superior".

★

Așezămintele de cultură reprezintă un puternic instrument de educație comunistă a poporului. Ele desfășoară o muncă culturală de masă, strîns legată de sarcinile construcției socialiste. De aceea, ele au datoria să organizeze o activitate culturală bogată și atrăgătoare, cu o sferă de cuprindere din ce în ce mai largă. Ele trebuie să asigure îmbogățirea fondului de idei al producției artistice, să îndrumeze și să sprijine sectoarele de creație și pe cei mai valoroși creatori pentru a obține opere de înaltă valoare ideologică-artistică.

Întreaga activitate a instituțiilor culturale este orientată în scopul traducerii în viață a sarcinilor trasate de Congresul al III-lea al Partidului. De aceea, se impune o mai strînsă legare a instituțiilor culturale din sistemul așezămintelor culturale de sarcinile economice și politice trasate de partid pentru lichidarea tendințelor de apolitism, de îndepărtare de viață, de formalism. Printr-o mobilizare a activelor culturale din întreaga țară în sprijinirea întăririi economico-organizatorice a unităților socialiste din agricultură, s-au creat premisele pentru îmbunătățirea conținutului politic-educativ al activității așezămintelor culturale.

Rodnică este activitatea așezămintelor culturale în domeniul manifestărilor cultural-educative prin care este popularizată lupta partidului în ilegalitate și în anii construcției socialiste.

Cărțile social-politice, tehnice, agrotehnice, și de popularizare a științei pătrund în număr din ce în ce mai mare la sate. Crește numărul participanților la concursul bienal „Biblioteca în slujba construcției socialiste".

S-au făcut pași însemnați în direcția făuririi unei producții artistice strîns legate de sarcinile construcției socialiste, care răspunde, în mai mare măsură, necesităților educației multilaterale a oamenilor muncii. Sînt create tot mai multe lucrări originale de artă plastică, de muzică și de teatru. Au fost definitivate proiectele de pictură și sculptură monumentală pentru litoral și alte obiective din țară și au fost făcute comenzile pentru expozițiile : retrospectiva de grafică, portrete ale eroilor și fruntașilor construcției socialiste, pentru expozițiile regionale de artă plastică din toamna acestui an.

Tot mai multe lucrări în proză și versuri văd lumina tiparului. Au intrat în producție noi filme artistice de lung metraj și s-au luat măsuri pentru îmbunătățirea calitativă a producției de filme documentare și științifice.

Rezultate tot mai bune s-au obținut în ridicarea pe o treaptă superioară a nivelului ideologic, artistic, științific al activității instituțiilor de artă și cultură. Forme noi de sprijin se încetățenesc în activitatea de control și îndrumare. Au început să se folosească, mai mult și mai organizat, analizele, consfătuirile, dezbaterile, precum și inspecțiile complexe ale unităților tutelate. Toate acestea au contribuit la o mai justă orientare a muncii culturale, la legarea ei mai strînsă de sarcinile construcției socialiste.

Congresul al III-lea al Partidului a pus în fața oamenilor de artă și cultură sarcini de mare cinste. Ei au datoria să pună la îndemîna oamenilor muncii mai multe cărți, piese de teatru, filme, lucrări muzicale și de artă plastică inspirate din viața de azi a clasei muncitoare și a satului colectivizat. Arta și cultura sînt chemate să zugrăvească eroi pozitivi, pe măsura modelelor oferite de viața contemporană.

Cea de a 40-a aniversare a înființării P.C.R. trebuie să stea în centrul atenției tuturor activiștilor din domeniul culturii. Ei trebuie să lupte pentru o înaltă calitate, pentru obținerea unor opere și manifestări culturale de mare valoare ideologică-artistică, pătrunse de partinitate comunistă.

Cinstirea gloriosului nostru Partid trebuie să ne mobilizeze și mai puternic pentru transpunerea în viață a indicațiilor trasate de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de-al III-lea Congres, cînd a subliniat îndatorirea de a se *„făuri opere la nivelul înaltelor exigențe artistice și ideologice ale partidului și poporului"* [2].

Vor trebui realizate la o înaltă ținută ideologică și artistică expozițiile și spectacolele ce vor fi prezentate cu prilejul aniversării partidului și al fazei finale a decadei dramaturgiei originale.

---

[2] *Gh. Gheorghiu-Dej* : Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., E.P., 1960, p. 107.

Este extrem de important ca avîntul din domeniile creației și culturii de masă, determinat de cinstirea celei de a 40-a aniversări a Partidului, să fie consolidat și lărgit. Prin conținutul lor înalt, activitatea culturală de masă și creația artistică vor trebui să mobilizeze masele la realizarea sarcinilor politico-economice trasate de Congresul al III-lea al Partidului.

★

Pentru a asigura desfășurarea normală a procesului de învățămînt și de creație și pentru a sprijini ridicarea învățămîntului și activităților cultural-artistice la un nivel superior, este necesar să fie lărgită, în mod corespunzător, baza materială a unităților de învățămînt și cultură și să fie sporite mijloacele materiale curente de întreținere și funcționare a acestora.

Congresul al III-lea al P.M.R. a acordat acestei probleme o atenție deosebită. Pe baza sarcinilor trasate de Congres, prin planul de stat pe anul 1961, supus dezbaterii Plenarei C.C. al P.M.R. din 31 octombrie — 1 noiembrie 1960, s-au aprobat pentru învățămîntul superior fonduri de investiții necesare lărgirii spațiului de învățămînt, începerii construcției Institutului politehnic din București, construirii de cămine studențești cu cca. 11.000 locuri și de cantine pentru cca. 12.500 studenți.

De asemenea, s-a prevăzut creșterea capacității școlilor de cultură generală cu încă 3.200 săli de clasă, precum și lărgirea, în continuare, a capacității școlilor profesionale și tehnice.

Plenara a hotărît, de asemenea, dezvoltarea bazei tehnico-materiale necesare activității culturale, prin punerea în funcțiune, în anul 1961, a încă 22 de cinematografe cu o capacitate de 14.000 locuri, prin înființarea a încă 640 cinematografe sătești, prin începerea construcției Teatrului Național din București, prin îmbunătățirea dotării cu materiale a sectorului de difuzare a cărții etc. Volumul total al investițiilor acordat în anul 1961 pentru unitățile de învățămînt și cultură se cifrează la 478 milioane lei, cu 36 milioane lei mai mult față de anul precedent.

Această creștere a fost determinată îndeosebi de sporirea importantă a numărului de studenți din unitățile de învățămînt superior, precum și de nevoile de spațiu necesar lărgirii învățămîntului profesional și tehnic.

O grijă deosebită s-a acordat dotării laboratoarelor din unități cu utilaje și aparatură din țară și din import, la nivelul științei și tehnicii actuale, modernizării utilajului din întreprinderile noastre poligrafice, înzestrării studiourilor cinematografice, precum și înzestrării unităților de învățămînt și cultural-artistic cu mobilier, cazarmament, instrumente muzicale și instalații necesare.

Partidul și guvernul veghează să se asigure mijloacele materiale curente de întreținere și funcționare a unităților de învățămînt și cultură.

Pe baza sarcinilor trasate de Congres, în bugetul pe anul 1961 s-a alocat pentru învățămînt și cultură suma de 4.626.000.000 lei, cu peste 717 milioane lei mai mult ca în anul 1960, aceasta reprezentînd 7,13% din totalul cheltuielilor statului. Cea mai mare parte din această sumă este înscrisă în bugetele sfaturilor populare (peste 3 miliarde lei).

Cheltuielile pentru învățămînt și cultură, repartizate pe cap de locuitor, au crescut, în perioada 1951—1961, de la 119 lei la 248 lei. În această privință, potrivit datelor U.N.E.S.C.O., Romînia se situează pe locul II între toate țările lumii — după Uniunea Sovietică și înaintea S.U.A., care ocupă locul III.

*

Sărbătorirea a 40 de ani de la înființarea Partidului constituie pentru toți cei ce lucrează în domeniul învățămîntului, al artei și culturii un îndemn la îmbunătățirea muncii lor, la îndeplinirea exemplară a importantelor sarcini ce le au. Alături de toți oamenii muncii din țară, slujitorii școlii, artei și culturii au datoria să se preocupe de ridicarea calității muncii lor, pentru dezvoltarea continuă a învățămîntului și culturii în țara noastră.

Aniversarea partidului să însemne un îndemn pentru a intensifica munca de propagare a ideilor biruitoare ale marxism-leninismului, pentru educarea comunistă a tinerelor generații, pentru formarea omului multilateral dezvoltat, constructor al socialismului și comunismului.

Întîmpinînd cu entuziasm aniversarea a 40 de ani de glorioasă existență a Partidului nostru, să desfășurăm o muncă și mai susținută pentru îndeplinirea sarcinilor trasate de Congresul al III-lea al Partidului, pentru dobîndirea unor noi succese în lupta pentru desăvîrșirea construcției socialismului în patria noastră scumpă, contribuind la înflorirea ei continuă, la făurirea unei vieți mereu mai îmbelșugate și fericite a poporului muncitor.

РАЗМАХ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ В СВЕТЕ РЕШЕНИЙ III СЪЕЗДА РУМЫНСКОЙ РАБОЧЕЙ ПАРТИИ

(Резюме)

Размах образования и культуры составляет неотъемленную часть общего развития нашего социалистического общества, и является усилием всего народа, который, под руководством партии, большими шагами идёт вперёд по пути социального прогресса.

Занимаясь вопросами общеобразовательной школы, автор подчёркивает завершение распространения семилетнего обучения и необходимые подготовительные работы для постепенного перехода к общему восьмилетнему обучению (учебный план, учебные программы и учебники, педагогические кадры и обеспечение необходимой материальной базы). В области профессионального и технического образования трактуются вопросы, в связи со школьной сетью, перечеью профессий, улучшением содержания учебных планов и программ для согласования их с достигнутыми успехами в области науки и техники.

В статье изложены вопросы высшего образования и указывается на необходимость усовершенствования профиля и сети институтов, улучшения учебных планов и программ, для того, чтобы они соответствовали требованиям экономики и нашей социалистической культуры.

Вся просветительно — художественная работа, творческая работа, — говорит автор, — должна служить коммунистическому воспитанию трудящихся.

В заключительной части статьи подчёркивается, что наше государство постоянно заботится об обеспечении материальной базы, необходимой развитию сдразования всех ступеней, просветительных учреждений искусства и просвещения.

L'ESSOR DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA CULTURE À LA SUITE DES DÉCISION DU III-ÈME CONGRÈS DU PARTI OUVRIER ROUMAIN

(Résumé)

L'essor pris par l'enseignement et la culture s'intègre dans l'essor général de notre société socialiste, dans l'effort du peuple tout entier, qui, sous la direction du parti, avance à pas de géant dans la voie du progrès social.

En traitant les problèmes de l'école de culture générale, l'auteur insiste sur le parachèvement de la généralisation de l'enseignement d'une durée de 7 ans et sur les travaux préparatoires en vue du passage graduel à l'enseignement général de 8 ans (plan d'études, programmes, manuels scolaires, corps enseignant et base matérielle nécessaire).

En ce qui concerne l'enseignement professionnel et technique les problèmes soulevés se rapportent au réseau scolaire, à la nomenclature des métiers et à l'amélioration du contenu des plans d'études et des programmes scolaires, afin qu'ils concordent avec les dernières données de la science et de la technique.

Abordant les problèmes de l'enseignement supérieur l'article souligne la nécessité de perfectionner le profil et le réseau des instituts en rapport avec les nécessités de notre économie et de notre culture socialiste.

L'auteur précise que l'activité culturelle-artistique toute entière, de même que l'activité de création doivent être mises au service de l'éducation communiste du peuple travailleur.

Dans la partie finale de l'article on souligne le souci permanent manifesté par notre Etat, afin d'assurer la base matérielle nécessaire au développement de l'enseignement de tous les degrés, des institutions culturelles, de l'art et de la culture.

CREAREA UNEI GÎNDI... ...OGICE SOCIALISTE ÎN R.P.R.

Prof. Dr. *STANCIU STOIAN*

1. Luăm, în cele ce urmează, termenul de gîndire pedagogică în sensul conturat de concepție pedagogică — noțiune cu conținut și sferă unitare mai precise, structurată pe o anumită notă esențială. O concepție, referitoare la un domeniu al existenței, este un sistem de idei cu privire la acest domeniu. O concepție referitoare la un ansamblu de fapte sociale este un sistem de idei, care reflectă latura respectivă a existenței sociale, cu ceea ce are ea esențial. Fiind de domeniul ideologiei, cînd e vorba de fapte ce se petrec în orînduirile cu clase antagoniste, orice concepție de acest fel exprimă interese de clasă. Așa cum spune Lenin „*într-o societate sfîșiată de contradicții de clasă, nu poate exista niciodată o ideologie în afară de clase sau deasupra claselor*“ [1]. Concepțiile pedagogice ascultă de această lege.

Ne propunem să vorbim, în studiul nostru, despre crearea unei concepții pedagogice socialiste, ca expresie a faptului că la noi „*a fost creată baza economică a socialismului*“ [2], că a fost creată prin urmare temelia pentru o suprastructură socialistă. Ne propunem ceva în plus : să arătăm anume că acest lucru nu s-a petrecut spontan, ci ca urmare a unor condiții, care s-au creat și dezvoltat treptat, sub conducerea avangardei leniniste din țara noastră, Partidul Muncitoresc Romîn. Este, ca să zicem așa, o operă care se identifică cu însăși istoria partidului leninist, de la înființarea lui pînă azi.

După primul război mondial, școala și gîndirea pedagogică românească erau oglinda stărilor sociale ale Romîniei postbelice. Ele serveau orînduirii burghezo-moșierești, străduindu-se să ajute la întărirea temeliilor statului rezultat din războiul abia terminat. Ca-n orice orînduire cu clase antagoniste, existau și în Romînia de atunci diverse concepții pedagogice. Existau mai întîi, ca expresie a claselor dominante, concepții ce-și făceau război de suprafață, după cum tot atunci lua naștere și se contura și atitudinea proletariatului nostru față de problemele în discuție.

În sînul burgheziei de diferite nuanțe politice se puteau distinge, în acea vreme, două concepții pedagogice mai răspîndite : herbartianismul, susținut mai ales de partidul liberal și așa-zisele „curente noi“, importate

---

[1] *V. I. Lenin* : Opere, 5, E.P.L.P., 1953, p. 369.

[2] *Gh. Gheorghiu-Dej* : Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., E.P., 1960, p. 6.

din Apus, susținute mai ales de noile formații politice burgheze de după război. Dacă primul era idealism pur și simplu, celelalte încercau să se fundamenteze, ca și în Apus, mai ales pe pozitivism sau pe teorii înrudite cu acesta — idealism camuflat, care pretinde că se ridică deasupra idealismului și materialismului. Mai tîrziu, amenințată în existența ei de puterea crescîndă a proletariatului și sub influența unor presiuni externe ale unor țări capitaliste, burghezo-moșierimea romînă a trecut tot mai deschis la concepții mistice și fasciste.

Împotriva acestor concepții s-au ridicat și au luptat reprezentanții în gîndirea pedagogică ai proletariatului.

Așa cum s-a mai arătat, elementele avansate ale proletariatului din țara noastră au cunoscut leninismul încă înainte de Marea Revoluție Socialistă din Octombrie. „Iskra" leninistă era citită de unii militanți din Romînia încă din 1903. I. C. Frimu era cunoscut lui Lenin, care în 1911 i s-a adresat personal cu o scrisoare, iar un articol al lui Lenin a apărut în „Romînia Muncitoare" în 1912 [3]. Aceasta însemna însă puțin, față de concepția dominantă în acea vreme printre conducătorii mișcării muncitorești, printre care Dobrogeanu Gherea se bucura de mare trecere și avea o influență deosebită.

După Marea Revoluție Socialistă din Octombrie situația s-a schimbat radical. La cel de al VII-lea Congres al P.C.U.S., în martie 1918, Lenin observa că revoluția a realizat deja un *„strălucit marș triumfal prin Rusia europeană, pentru a se întinde în Finlanda, pentru a începe să cucerească Caucazul și Romînia"* [4]. Sub influența evenimentelor din Uniunea Sovietică, în adevăr, acum iau naștere numeroase grupuri comuniste în sînul partidului socialist și printre muncitori; acum apar materiale de propagandă în spirit leninist, iar în 1920 apare „Lupta de clasă", ca organ al acestei mișcări. În sfîrșit, ca o încoronare a acestei întregi acțiuni, în mai 1921 ia ființă Partidul Comunist din Romînia, afiliat imediat după aceea la Internaționala a III-a Comunistă. Acest epocal eveniment **„a constituit — așa cum a arătat tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej — o victorie istorică a leninismului împotriva oportunismului și reformismului în mișcarea muncitorească din Romînia"** [5].

Înființarea Partidului Comunist din Romînia însemna, în adevăr, crearea instrumentului capabil să conducă lupta politică și ideologică, în toate domeniile vieții sociale, în numele clasei muncitoare, aliată cu țărănimea muncitoare, consecvent și fără compromisuri.

În anii de relativă stabilizare a capitalismului, Partidul Comunist din Romînia are de înfruntat ofensiva tot mai provocatoare a burgheziei. Lupta se duce în special prin sindicate, pentru apărarea intereselor vitale ale oamenilor muncii. Lupta ideologică ce se duce acum este cu deosebire grea, pentru că, în această perioadă, burghezia (o parte cel puțin a ei) își poate permite să afișeze o demagogie fără frîu, creatoare de confuzii, ajutată

[3] *C. I. Gulian și Mihail Cernea*: Victoria leninismului în gîndirea și practica socială revoluționară din Romînia. (Cercetări Filozofice, 2/1960. — Vezi și C. Mocanu și A Mosco: Începuturile răspîndirii leninismului în Romînia. (Analele Institutului de istorie a Partidului).

[4] *Lenin*: Opere, 27, E.P.L.P., 1955, p. 77.

[5] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Articole și cuvîntări, ed. IV, E.S.P.L.P., 1956, p. 368.

de altfel și de social democrația trădătoare. Situația devine mai limpede, în perioada de criză economică (1929—1933), cînd contradicțiile se ascut și „democrația" unor partide burgheze este nevoită să-și scoată masca.

Din punct de vedere școlar și pedagogic important este că acum se conturează, în luptă, poziția clasei muncitoare și a reprezentanților ei. Realizările din U.R.S.S. sînt și ele cunoscute, ceea ce ajută la însușirea unui punct de vedere unitar nou, pus în slujba aceluiași scop just de clasă, pentru care partidul luptă în toate domeniile vieții sociale. Programul P.C.U.S. cu privire la școală arătase care trebuie să fie scopul luptei în acest domeniu: „*transformare a școlii dintr-un instrument de dominație de clasă a burgheziei, într-un instrument de lichidare completă a împărțirii societății în clase, într-un instrument de regenerare comunistă a societății*" [6]. Pe plan teoretic, pedagogic, aceasta însemna crearea unei pedagogii noi, leniniste, iar Partidul Comunist din Romînia conducea în țara noastră această nobilă operă.

Activiștii pe teren cultural și școlar, membri și simpatizanți ai Partidului Comunist din Romînia, de pe o astfel de poziție au început să ducă de acum lupta împotriva școlii și pedagogiei burgheze. Momente ca votarea constituției din 1923, votarea legii învățămîntului primar și normal-primar (1924), precum și a legii învățămîntului secundar (1928) au însemnat momente de afirmare a acestei ideologii școlare și pedagogice. Acad. P. Constantinescu-Iași, pe atunci profesor la un liceu din Moldova, a avut o activitate deosebită în acest sens.

Despre această activitate a partidului s-a scris în ultimii ani de către cercetători în domeniul istoriei pedagogiei romînești. Trebuie să observăm însă că cea mai mare parte dintre aceștia au vorbit mai mult — sau chiar exclusiv aproape — numai despre critica făcută de partid școlii și legiuirilor școlare burgheze. Lucrul acesta este adevărat și e cu atît mai prețios de relevat, cu cît această critică se făcea de pe poziții marxist-leniniste.

Partidul Comunist Romîn, criticînd școala și pedagogia veche, nu se oprea la critică. El vedea în viitor și previziunea lui era întemeiată științific. In acest spirit partidul propunea o școală cu adevărat nouă, arăta perspectivele trecerii spre aceasta, arăta mai ales cum lucrul acesta se realizează concret în U.R.S.S.

Lupta, pe care partidul o are de dus acum, este grea, mai ales după trecerea partidului în ilegalitate. Ea trece pe rînd, de la o luptă împotriva „ignorării" (burghezia a încercat la început un fel de conspirație a tăcerii față de realizările din U.R.S.S.) la luptă împotriva acțiunii de dezinformare (unii publiciști burghezi, cu aere de obiectivitate, publică de la o vreme „studii" în acest sens,) — pentru a păși, în sfîrșit, la luptă împotriva celor ce vroiau, tot „obiectiv", să arate că „fenomenul sovietic" este un fenomen „specific rus" și că deci, chiar dacă el s-a putut realiza în Rusia, nu s-ar mai putea realiza și în alte părți. [7] Pe lîngă aceasta, partidul a

[6] Rezoluțiile și Hotărîrile Congreselor, Conferințelor P.C.U.S. și ale Plenarelor C.C., partea I, E.P.L.P., 1954, p. 432.

[7] *Stanciu Stoian*: Cunoașterea și însușirea experienței și gîndirii pedagogice sovietice în R.P.R. (Comunicări prezentate la Sesiunea științifică a I.S.P.), E.S.D.P., 1956, p. 307—308.

trebuit să ducă întotdeauna și o luptă directă împotriva acelora care n-au lăsat niciodată din mînă arma calomniei și a urii fățișe.

Un moment important în lupta partidului în general, deci și pentru domeniul cultural și pedagogic, a fost Congresul al V-lea al Partidului. Cu această ocazie s-a precizat rolul de hegemon al proletariatului în lupta revoluționară, în condițiile existenței imperialismului și revoluțiilor proletare și s-a respins teoria stîngistă, care pretindea că Romînia se găsește nemijlocit în fața revoluției proletare. Prin aceasta se precizează și locul revoluției culturale — parte integrantă din revoluția socială — în condițiile țării noastre. Se precizează și locul școlii și al pedagogiei. Ele trebuie să secundeze partidul în lupta sa, fără a rămîne în urmă, dar și fără a ignora condițiile reale.

În anii care au urmat după Congresul al V-lea al Partidului Comunist din Romînia, propaganda pentru ideile leniniste în materie de cultură și școală s-a accentuat și lărgit. În această luptă s-a remarcat în special activitatea lui Alexandru Sahia și a profesorului Ilie Cristea. S-a creat astfel, un nucleu de activiști și simpatizanți, care au secundat partidul pe acest teren și care vor alcătui primele cadre pentru acțiunea care avea să urmeze după 23 August 1944.

În activitatea de acum a Partidului, în tezele și articolele din presa de partid și inspirată de el, problemele cultural-educative ocupă un loc mai mic decît cele politice și economice. Și lucrul nu este întîmplător. Cadrele de pedagogi (învățători și profesori), care activează alături de mișcarea muncitorească, ei înșiși trebuie să lupte în primul rînd pentru problemele majore și vitale, să se formeze ideologic și politic pentru aceasta. Ei nu vor ști care e politica școlară justă, dacă nu vor cunoaște mai întîi politica generală și problemele concrete ale țării (tezele Congresului al V-lea, lupta contra fascizării țării și a pregătirii războiului antisovietic, unitatea de jos a poporului muncitor contra oportunismului și trădărilor săvîrșite de vîrfurile partidului social-democrat etc.). Concentrarea atenției pe problemele culturale și nu pe politic ar fi fost în detrimentul problemelor culturale, — al posibilităților lor de realizare.

2. Eliberarea Romîniei de fascism, marcată prin istoricul 23 August 1944, a însemnat, pentru țara noastră, un eveniment politic de natură să fie punct de plecare pentru o mare cotitură în istoria țării noastre. Insurecția armată din august 1944 — organizată și condusă de P.C.R. — în condițiile prielnice create de victoria armatei sovietice asupra hitlerismului, a deschis drum revoluției populare, care avea să ducă țara noastră spre socialism. De la această dată, așa cum a arătat tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, țara noastră trăiește „un proces revoluționar neîntrerupt".

Din punct de vedere școlar și pedagogic, anii 1944—1947 au fost ani grei de luptă pentru crearea condițiilor necesare unei școli noi și unei noi pedagogii. Desăvîrșirea revoluției burghezo-democrate din punct de vedere politic și economic trebuia să fie secundată de o acțiune asemănătoare în domeniul culturii și educației. Din punct de vedere școlar, printre măsurile importante se numără și crearea gimnaziului unic, formă de tranziție spre o școală populară.

Lupta cea mare, care s-a dat însă acum, în domeniul culturii și învățămîntului, a fost lupta pentru cîștigarea unei mase cît mai largi din intelectualitatea țării de partea noului regim, pentru cîștigarea, în speță, a cadrelor didactice de toate gradele.

Intelectualitatea, după cum se știe, nu formează o clasă. Clasele sociale, așa cum a arătat Lenin, sînt *„grupuri mari de oameni, care se deosebesc după locul pe care-l ocupă într-un anumit sistem de producție socială istoricește determinat, după raportul lor (de cele mai multe ori consfințite și întărite prin legi) față de mijloacele de producție, după rolul pe care-l au în organizarea socială a muncii, și deci după felul în care obțin acea parte de care dispun din bogăția societății și după mărimea acestei părți"* [8]. Intelectualii nu sînt în această situație. În viața economică și anume în producție ei n-au un rol direct, de aceea nu pot avea nici un rol politic independent, — politicul este doar esența vieții economice, este economicul concentrat. Intelectualitatea constituie o pătură socială, care în orînduirile cu clase antagoniste se împarte între clasele în luptă, servind interesele unuia sau altuia dintre adversari. În asemenea condiții știm, de altfel, că marea lor majoritate se alătură clasei dominante, chiar dacă n-o face cu convingere și entuziasm.

După cum am văzut, o parte din intelectualitatea noastră — printre ei și cadre didactice — a militat înainte de 23 August, grupată în jurul clasei muncitoare. Unele elemente aparținînd acestei categorii au făcut-o deschis, cu toate riscurile inerente acestei atitudini, alții ca simpatizanți.

După 23 August 1944 partidul a dus o susținută activitate pentru atragerea intelectualității și a cadrelor didactice, legate de popor, la lupta pentru făurirea unei școli noi.

În condițiile de existență încă a claselor sociale antagoniste, lupta nu era în adevăr ușoară. Guvernul blocului partidelor democratice, sub influența Partidului Comunist, a putut să ia, în această privință, și unele măsuri administrative, ca de pildă înlăturarea din învățămînt a elementelor reacționare și colaboraționiste. O acțiune importantă a fost apoi organizarea și atragerea cadrelor didactice în organizații sindicale, în locul vechilor asociații, înfeudate politicii burghezo-moșierești.

Asemenea acțiuni rămîneau însă unilaterale și ineficace, dacă s-ar fi mărginit la atît. Era nevoie și de o acțiune de fond, de convingere și reeducare a acestora. Aceasta a constat în organizarea de conferințe și cursuri, în publicarea de articole în reviste și în presa cotidiană de partid, în publicarea de lucrări care făceau cunoscute cadrelor didactice și pedagogilor teoreticieni realizările școlii sovietice și ideile pedagogice care stau la baza acestora [9]. Un număr de lucrări s-a tradus, de asemenea, în același scop, din rusește.

---

[8] *V. I. Lenin:* Opere alese II, ed. II rom., E.S.P.L.P., 1954, p. 484.

[9] Astfel de lucrări au fost: Ilie Cristea: Școala sovietică — problema importanței lecției, P. Constantinescu-Iași: Educația publică în Uniunea Sovietică, Mihail Roller: Pedagogia în U.R.S.S., Stanciu Stoian: Pedagogia și școala în U.R.S.S. ș.a.

Orientarea intelectualității (deci și a cadrelor didactice) spre clasa muncitoare și partidul ei, a fost, evident, mult mai ușor de realizat după instituirea dictaturii proletariatului. Desființarea moșierimii ca clasă, desființarea marii burghezii și transformarea radicală a altor clase, făceau ca burghezo-moșierimea să nu mai constituie o forță în jurul căreia să mai graviteze și mai ales să se organizeze elementele intelectuale. Cu excepția elementelor celor mai reacționare, intelectualitatea noastră a trecut acum în masă de partea regimului democrat popular, — cadrele didactice printre cei dintîi.

Fără îndoială că această cotitură nu este totală și perfectă. Vestigii ale vechilor concepții despre școală, vechi concepții pedagogice mai dăinuie în mintea și deprinderile unor oameni — uneori fără voia lor. Regimul democrat popular s-a ocupat îndeaproape, a creat toate condițiile, pentru ca intelectualitatea, cadrele didactice, să-și însușească ideologia clasei muncitoare. „*Pentru a-și putea îndeplini misiunea,* — spune tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej — *pentru a-și putea duce la bun sfîrșit sarcinile, masa învățătorilor nu are decît un singur drum: acela al lichidării vechilor vederi burgheze asupra școlii, asupra metodologiei, al lichidării concepției burgheze asupra lumii și vieții*“ [10]. Și tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej adaugă acest îndemn cadrelor didactice: „*Să vă slujească drept exemplu tipul sovietic al învățătorului, cu temeinicia de cunoștințe care îl caracterizează, cu conștiinciozitatea și modestia lui, cu devotamentul său nemărginit față de popor... Studiați cu perseverență experiența admirabilă a școlii sovietice, adevărat focar al științei și culturii, făuritoarea minunatelor generații de constructori ai socialismului și comunismului*“ [11].

Partidul și guvernul ajută cadrele de pedagogi să-și formeze o nouă concepție pedagogică, socialistă, prin multe și variate mijloace. Însăși existența societății noi, cu noua sa structură, existența statului nou, cu noile sale funcții au un rol important în această direcție, — pentru pedagogi și cadre didactice ca și pentru toți ceilalți cetățeni. Regimul nostru democrat popular este un regim educativ prin excelență și aceasta în cea mai înaltă accepțiune a cuvîntului. Nu numai funcția specială — cultural-educativă — dar chiar și celelalte au un pronunțat caracter în acest sens. Însăși funcția represivă a statului nostru, de pildă, are cu totul alt sens decît l-a avut această funcție pentru statul burghezo-democrat. Ea este dublată de o latură educativă foarte importantă. Instituții create după modelul experienței sovietice (Makarenko) sînt o dovadă, alături de altele. Același lucru putem spune despre funcția economică a statului nostru. Tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, observa, în cuvîntarea sa la cea de a XV-a aniversare a eliberării Romîniei de sub jugul fascist: „*Preocuparea crescîndă pentru problemele economice ale producției, de care depinde creșterea rentabilității întreprinderilor, reprezintă un semn al maturității clasei noastre muncitoare,*

[10] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Articole și cuvîntări, ed. a IV-a, E.S.P.L.P., 1956, p. 462.
[11] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Articole și cuvîntări, ed. a IV-a, E.S.P.L.P., 1956, p. 466.

al creşterii conştiinţei ei politice şi experienţei ei profesionale, al pregătirii ei tehnice şi culturale" [12].

Pentru formarea noilor cadre de pedagogi şi a unei concepţii noi pedagogice, socialiste, partidul, precum şi guvernul democrat-popular au luat înseşi măsuri speciale: un nou învăţămînt pedagogic, mediu şi superior, publicaţii de specialitate (Revista de pedagogie şi Gazeta învăţămîntului), crearea Institutelor de perfecţionarea cadrelor didactice (I.P.C.D.), crearea Institutului de ştiinţe pedagogice.

În ce priveşte formarea de cadre, capabile să înţeleagă şi să promoveze o nouă linie, o nouă concepţie în pedagogie, putem să ne referim şi la cîteva date, (numărul cadrelor didactice), grăitoare din acest punct de vedere.

	1938	1959	% de creştere
— Educatoare	1819	10333	567%
— Învăţători	36665	52861	144%
— Prof. de şc. medie	9770	43584	446%
— Prof. de şc. tehnice	4767	9277	200%
Total . . .	53021	119004	225%

Cifrele date aci arată că, în general, numărul cadrelor didactice e mai mult decît dublu, plusul reprezentînd în întregime cadre noi. Dacă punem la socoteală faptul că, dintre cele vechi, unele nu mai sînt în viaţă, iar altele s-au pensionat sau au părăsit învăţămîntul, ne dăm seama de primenirea care s-a realizat. Dominante sînt deci cadrele noi, cu concepţii pedagogice noi. În unele ramuri, cum ar fi educaţia preşcolară şi învăţămîntul mediu, această primenire este chiar foarte mare. Lucrul acesta nu trebuie să ne scape, în special pentru învăţămîntul mediu, dacă ţinem seama de importanţa pe care acest grad de învăţămînt a avut-o pentru regimul trecut.

Pregătirea de noi cadre, precum şi reeducarea şi perfecţionarea celorlalte a creat o *situaţie nouă* în rîndurile *intelectualităţii noastre* în genere. Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn a putut astfel să constate, prin cuvîntul primului secretar al partidului: „*Covîrşitoarea majoritate a intelectualităţii îşi manifestă adeziunea deplină faţă de politica partidului şi guvernului, aduce o contribuţie de preţ la dezvoltarea economiei naţionale, a ştiinţei şi artei, la răspîndirea culturii în popor*" [13]. Această înaltă preţuire însufleţeşte pe intelectualii noştri pentru continuarea muncii lor, în slujba patriei, pe linia indicată de partid. Cadrele didactice se vor strădui, desigur, să fie în primele rînduri ale acestei lupte.

[12] *Gh. Gheorghiu-Dej*: A XV-a aniversare a eliberării Romîniei de sub jugul fascist, Ed. politică, 1959, p. 22.

[13] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn, Ed. politică, 1960, p. 106.

Pentru teoria pedagogică, pentru cercetătorii în acest domeniu, important este mai ales faptul că, la cîțiva ani după reforma școlară din 1948, a existat posibilitatea pentru ei de a cerceta și reflecta asupra unei realități pedagogice noi. Școala nouă, cu problemele ei noi, cu experiența sa nouă (experiența cadrelor fruntașe în special) devenea obiect concret de cercetare. Generalizarea sistematică a acestei experiențe era posibilă.

S-a vorbit la noi, în adevăr, mai întîi de folosirea creatoare a experienței sovietice, apoi chiar și de experiențe proprii. S-a vorbit uneori de lipsa de originalitate a lucrărilor noastre de pedagogie, în primii ani ai deceniului trecut. De fapt nici nu se putea să fie altfel. O „originalitate", dacă ar fi fost, scoasă din observarea realității de atunci, risca, în realitate, să fie mai degrabă o deviere sau o întoarcere la trecut. Ceea ce într-un fel însemna cam același lucru. O dată cu organizarea unei școli noi, cu însușirea creatoare (posibilă numai prin practică) a pedagogiei noi, originalitatea este posibilă.

Primele studii cu caracter teoretic, apărute în perioada de după 1948, au fost mai ales de istoria pedagogiei, privind reconsiderarea moștenirii pedagogice românești. Era firesc să se întîmple așa. Era firesc nu numai pentru că trecutul trebuia reconsiderat, dar și pentru că prezentul însuși, în pregătirea și deprinderile cadrelor didactice, se prezenta cu trăsături vechi. Trecutul viu, astfel, trebuia considerat cu atenție și promovat numai în măsura în care putea ajuta școlii noi. Redacționalul din ziarul Scînteia, cu data de 18 ianuarie 1953, și alte documente și articole asemănătoare au avut rolul să ajute orientarea acestei opere.

Treptat, de acum, și alte aspecte ale noii așezări școlare au început să fie studiate : metodele de predare, metode de educație, probleme de psihologie pedagogică, de defectologie și chiar, mai puțin și cu oarecare timiditate, probleme de bazele generale ale pedagogiei. Toate acestea dovedesc, după părerea noastră, că la noi se creaseră premise pentru o mișcare pedagogică nouă, un început de gîndire pedagogică nouă, socialistă. Nu putem spune că ea se afirmase și conturase precis. Un semn, credem noi, în această privință, este însuși faptul că nu am realizat nici un tratat de pedagogie generală, nici o istorie a pedagogiei românești. Manualul publicat anul trecut, ca și lucrarea „Din istoria pedagogiei românești", elaborată de Institutul de științe pedagogice pot fi socotite doar ca promisiuni onorabile în această direcție.

Este necesar însă, după părerea noastră, să precizăm pe ce linie trebuie să îndrumăm cercetările noastre pedagogice, pentru afirmarea mai hotărîtă, pentru definirea tot mai mult a gîndirii noastre pedagogice. Vorbind despre perspectivele construirii socialismului și comunismului în lumea întreagă, tovarășul Nikita Sergheevici Hrușciov a spus : *„Examinînd perspectivele înaintării omenirii spre comunism, trebuie să ținem seama de marea diversitate a condițiilor istorice din diferite țări... Totodată trebuie subliniat că factorul principal, determinant, în dezvoltarea tuturor țărilor pe calea spre comunism îl constituie legile universal valabile pentru toate țările, și nu*

manifestările lor particulare" [14]. Această teză este valabilă și pentru pedagogie.

Cînd vorbim de crearea unei gîndiri pedagogice socialiste în țara noastră, aceasta înseamnă de fapt trei lucruri : că la noi există probleme de pedagogie socialistă, care sînt gîndite de pe poziții socialiste, marxist-leniniste, că unele probleme sînt specifice țării noastre, că altele, în sfîrșit — cele mai importante de fapt — constituie preocuparea comună a tuturor țărilor ce construiesc socialismul și rezolvarea lor le interesează pe toate. Iată ce spune, în această privință, I. A. Kairov, într-un articol publicat nu de mult în Sovetskaia pedagoghika : „*În condițiile dezvoltării și întăririi sistemului socialist mondial, în condițiile colaborării și adîncirii colaborării țărilor socialiste, în problemele economiei, culturii, învățămîntului, această problemă capătă o importanță deosebită. A fost un timp cînd țările socialiste învățau din experiența Uniunii Sovietice în domeniul învățămîntului. Dar această perioadă a trecut. Continuînd să țină seama de experiența Uniunii Sovietice și să o dezvolte potrivit condițiilor politice și economice ale țărilor lor, toate țările lagărului socialist contribuie, prin aportul lor prețios, la știința pedagogică marxist-leninistă*" [15].

Problema în adevăr așa se pune. Există de acum închegat puternicul lagăr al socialismului. Problemele generale ale pedagogiei socialiste sînt și problemele fiecărui stat care construiește socialismul, rezolvarea lor folosește și fiecăruia în parte. Pe această linie munca fiecăruia mărește, contribuie la mărirea patrimoniului comun. Totodată, fiecare țară își are problemele ei specifice, pe care este chemată să și le rezolve, potrivit condițiilor specifice ei. La acestea mai putem adăuga faptul că azi pedagogia socialistă începe să fie în centrul preocupărilor și pentru restul lumii, ca o consecință a faptului că lagărul socialist este și devine tot mai mult factor hotărîtor în desfășurarea politicii pe plan internațional.

3. O problemă, care trebuie să pună pe gînduri pe orice pedagog, este constatarea ce se mai face încă — și trebuie să recunoaștem că pe bună dreptate — că, fără a subestima progresele școlii și ale pedagogiei, școala este rămasă totuși în urma vieții noi socialiste, din țara noastră, iar pedagogia nici ea nu o ajută în măsură suficientă ca să lichideze complet această rămînere în urmă. Această constatare este consemnată de altfel în documentele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn. Tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a spus în această privință în cuvîntarea sa : „*O preocupare deosebit de importantă în domeniul învățămîntului de cultură generală este dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă. Trebuie atent studiată experiența pozitivă, acumulată în această privință de un număr de școli din București și din alte localități, trecîndu-se la elaborarea unui program de măsuri, pentru ca elevii școlilor noastre, unind învățătura cu munca productivă, să capete deprinderi practice, dragoste pentru munca fizică și să*

[14] *N. S. Hrușciov* : Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S., Ed. politică, 1959, p. 141.

[15] *I. A. Kairov* : Perspectivele de dezvoltare a științei pedagogice, Sovetskaia pedagoghika, nr. 2/1960, p. 23).

se orienteze spre diferite profesiuni potrivit înclinațiilor lor, asigurîndu-se dezvoltarea multilaterală a tineretului școlar" [16].

Aceste indicații arată deopotrivă o situație, existentă azi, precum și drumul pe care trebuie să meargă atît școla, cît și pedagogia. Scopul educativ general al școlii noastre este și rămîne dezvoltarea multilaterală a tineretului școlar, iar „preocuparea deosebit de importantă", ținta spre care cu deosebire trebuie să ne îndreptăm atenția și eforturile noastre este „dezvoltarea legăturii dintre învățămînt și munca productivă". Ce trebuie să facă pedagogia? Indicația este limpede: „trebuie atent studiată experiența pozitivă acumulată în această privință." Cu alte cuvinte, sarcina este una, dar cu două laturi: pentru școală datoria de a fi legată de viața nouă socialistă și cu deosebire de producție; pentru pedagogie de a rămîne strîns legată de școală, de a-i studia problemele importante și a le căuta dezlegarea cea mai potrivită. Sarcina, după cum am spus, este unică: pedagogii care lucrează în mod deosebit în domeniul teoriei, nu pot pierde din vedere practica, trebuie, ca să mă exprim astfel, să o și „practice" într-o formă oarecare; în același timp, pedagogii practicieni au datoria și ei să reflecteze asupra practicii, să ajute la teoretizare. Răspunderea pentru teorie rămîne însă, se înțelege, teoriei, iar pentru practică practicii. Am vrea să nu se vadă în cele spuse aci un simplu joc de cuvinte, ci un adevărat principiu de activitate, pe care trebuie să-l respectăm, dacă vrem să avem rezultatele ce se așteaptă de la noi. O diviziune a muncii, supla, în care știm ce înseamnă ajutor sau colaborare, dar și evitarea paralelismelor inutile, este absolut necesară.

Pentru pedagogie (vrem să spunem pentru cercetarea pedagogică) sarcina este ca ea să generalizeze, să formuleze „teoria"; dar nu teorie pentru teorie, ci acea teorie care permite trecerea „la elaborarea unui program de măsuri".

În ce direcție trebuie să ne îndreptăm metodologic atenția noastră pentru a pătrunde în esență faptele pe care le studiem și a le găsi calea spre fericită rezolvare? Fiind vorba de dezvoltarea școlii și pedagogiei noastre, ni se pune, cu alte cuvinte, întrebarea, la care noi trebuie să dăm răspuns: ce anume vom studia, în primul rînd, în legătură cu această dezvoltare?

Aci cred că trebuie să ne ghidăm, cu fidelitate, de geniala indicație dată, în această privință, de Vladimir Ilici Lenin: „*Cele două concepții fundamentale* — zice Lenin — *(sau cele două posibile? sau cele două concepții constatate în istorie?) despre dezvoltare (evoluție) sînt: dezvoltarea ca mișcare și mărire, ca repetare* **și** *dezvoltarea ca unitate a contrariilor... Prima concepție despre dezvoltare lasă în umbră* **auto***mișcarea, forța ei* **motrice,** *izvorul ei...*" [17]. Între punctul de vedere evoluționist, ce privește dezvoltarea ca mărire și repetare, deci cantitativ și mecanicist și punctul de vedere dialectic, care o privește ca transformare structurală, calitativ, este o diferență principială fundamentală. Punctul de vedere științific este, se înțelege, cel arătat de Lenin, cel calitativ.

[16] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, 1960, p. 110.

[17] *V. I. Lenin*: Caiete filozofice, E.S.P.L.P., 1956, p. 322.

În viața socială contradicțiile interne, care formează izvorul dezvoltării și, în linii generale, al progresului își găsesc expresia în lupta dintre nou și vechi. În orînduirea cu clase antagoniste conflictul se rezolvă spontan, prin explozii, cînd relațiile de producție vechi nu mai pot rezista asaltului tot mai puternic al forțelor de producție, care cer noi relații și o nouă orînduire socială. În orînduirea noastră, fără clase sociale antagoniste, acest lucru este înlăturat prin arma criticii și autocriticii și mai ales prin conducerea științifică a procesului revoluționar de către partidul clasei muncitoare.

În cadrul procesului revoluționar ce se petrece în domeniul culturii și deci și al educației, cunoașterea și aplicarea acestor teze ne sînt extrem de utile. Ele ne arată calea nu numai pentru lichidarea rămînerilor în urmă, dar și pentru a veni în întîmpinarea dezvoltării progresive.

Contradicțiile cele mai importante, pe care trebuie să le sesizăm, pentru a le formula rezolvarea justă și a lupta apoi pentru linia nouă justă, sînt cele de ordin ideologic. „În prezent, — arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej — activitatea ideologică, munca de lichidare a înrîuririlor educației burgheze din conștiința oamenilor este tărîmul principal al luptei de clasă, al luptei între vechi și nou. *De aci rezultă necesitatea consecvenței și fermității în combaterea concepțiilor ideologice străine, unele — moștenire a trecutului, altele — reflectare a influențelor lumii capitaliste*“ [18].

Această constatare, de o mare adîncime și justețe, socotim că este de o mare actualitate pentru pedagogie. Există azi, în rîndurile pedagogilor și oamenilor noștri de școală, o întemeiată preocupare ca, pe lîngă valorificarea din plin a experienței bogate de azi a școlii, să se reconsidere cît mai temeinic — și în cuprindere și în adîncime — trecutul nostru progresist. Tendințe proletcultiste, de desconsiderare a acestui trecut sînt ca și inexistente azi. În orice caz nu trebuie să fie. Există, de asemenea, o tot așa de întemeiată preocupare pentru legături cît mai strînse posibil cu mișcarea pedagogică progresistă (mai ales și în primul rînd cea marxist-leninistă) de peste hotare. Or și într-un caz și într-altul se cer, în adevăr, o consecvență și o fermitate deosebită, pentru a nu lăsa să se strecoare printre noi strigoii trecutului, — fie pe un canal, fie pe celălalt. Orice idee veche, rămasă sau strecurată pe aceste căi este de natură să constituie o greutate, ca un plumb în aripa unei păsări care-și ia zborul spre înălțimi.

Contradicțiile, care trebuie să fie obiect de studiu pentru noi, nu sînt însă numai cele de ordin ideologic, ci și cele de ordin strict științific, de specialitate. Între unele și altele sînt, se înțelege, strînse legături, dar noi trebuie să le privim, pe acestea din urmă, ca metodă de lucru, și în specificul lor. Studii monografice și studii mai de ansamblu ne așteaptă și din acest punct de vedere, atît pentru bazele generale ale pedagogiei (baza etică și cea psihologică în special), cît și pentru fiecare din părțile componente, care alcătuiesc conținutul educației comuniste a tinerei generații. Cîteva probleme trebuie să ne stea în special în atenție: educația pentru munca productivă

[18] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., Editura politică, 1960, p. 103.

de calitate și metodele necesare pentru aceasta[19], educația în spiritul moralei comuniste, educația în spiritul patriotismului socialist, al internaționalismului proletar și al înțelegerii pașnice între popoare, educația estetică și cea fizică etc.

De o deosebită importanță, în abordarea și studierea temeinică a noului, în această privință este metoda de cercetare. Între pedagogii din țara noastră se poartă, de cîtăva vreme — e drept că mai puțin în presă și mai mult în consfătuiri — o discuție tovărășească dar destul de aprinsă cu privire la metode. Este în discuție în special metoda experimentală, aplicarea ei în pedagogie. Părerea noastră este că pedagogii noștri, — cercetători — au experimentat și pînă acum, într-o măsură oarecare. Au folosit însă, e drept, pînă acum, mai mult metoda observației și pe cea a anchetelor. Aceste metode, ne rămîn și pentru viitor. Rămîne în special metoda observației, ca o metodă importantă de cercetare. Generalizarea experienței înaintate, sarcină pe care ne-o dă chiar Congresul al III-lea al Partidului, prin această metodă se realizează în primul rînd.

Sarcina noastră este însă mai mare și ambiția noastră trebuie să fie și ea pe această măsură. După cum am arătat, noi trebuie să venim în întîmpinarea dezvoltării progresive, să-i luminăm calea, să realizăm un ritm al realizărilor cu adevărat revoluționar și socialist. Pentru aceasta avem nevoie în primul rînd de metoda experimentală.

Exprimăm iarăși o părere personală, dar noi socotim că e bine să punem în discuție acum aspecte ale acestei probleme, încă nu îndeajuns de lămurite. După părerea noastră, experimentul pedagogic este încă neclarificat în unele din aspectele necesare definirii lui juste. Pentru mulți el se confundă încă mult cu experimentul psihologic, pentru alții el privește numai latura de conducere a procesului instructiv-educativ. Primii aduc acuzație ultimilor că ignorează copilul, procesul de însușire a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor; aceștia acuză la rîndul lor pe primii că ignorează sau subapreciază rolul conducător al scopului, reprezentat prin cel ce conduce procesul instructiv-educativ. În realitate și unii și alții, cînd se închid prea mult în punctul lor de vedere, ignorează un alt lucru foarte important: natura bilaterală a procesului instructiv-educativ, în care preponderent, pe primul plan stă negreșit scopul educației. Logica pedagogică, așa cum arată Anton Semionovici Makarenko, este o logică în funcție de scop, care, evident, nu

[19] Lupta pentru ridicarea calității învățămîntului și a rezultatelor lui este acum o problemă care devine de o mare actualitate. Ea trebuie pusă în legătură directă cu lupta pe care partidul a inițiat-o în cadrul întrecerilor socialiste pentru produse de tot mai bună calitate. Învățămîntul trebuie să-și pună și el, în adevăr, problema, ca unul care pregătește cadrele ce sînt menite să înceapă bătălia pentru calitate. Trebuie să recunoaștem însă că pedagogia n-a studiat științific, în mod suficient, acest aspect. Ceea ce s-a făcut pînă acum are mai mult caracter de agitație și lansare de lozincă (bune și ele, dar nu suficiente): să lichidăm cu notele mici, să luptăm contra mediocrității etc. În realitate sînt o serie de aspecte care trebuie cercetate științific și principial: problema — rezultate formal bune (note mari) și exigență, rezultate bune în fond (controlul calității); urmărirea procesului de învățămînt prin note și urmărirea pe calea unui complex de metode științifice (fișa individuală și fișa colectivă de caracterizare psiho-pedagogică) a transformării elevului și a clasei ș.a. Cercetătorilor noștri le revine datoria de a aborda științific și astfel de probleme, pentru a ridica exigența la învățătură pe o nouă treaptă, mai înaltă.

poate ignora pe copil, nu poate ignora omul, pentru că educarea acestuia o avem în vedere.

Privit din acest punct de vedere, în toată complexitatea și întinderea lui, experimentul pedagogic trebuie să-și subordoneze experimentele de psihologie pedagogică sau pe cele ce se referă doar la eficacitatea unor metode de predare. Experimente largi, cuprinzătoare, de felul celor organizate de Makarenko sau experimentele noi din ultimii ani din Uniunea Sovietică, în legătură cu instrucția în producție a elevilor, acestea sînt cu adevărat experimente pedagogice. Acolo unde se inițiază astfel de experimente, cercetătorii cu pregătire și sarcină specială de cercetare nu pot rămîne în afara lor. Lor le revine în primul rînd rolul de a le organiza și urmări; ei și nu administrația școlară trebuie să-și spună cuvîntul de specialiști, cînd experimentul dă material de sinteză.

Pe măsură ce vom poseda mai bine acest instrument de cercetare în înțelesul acesta larg, în aceeași măsură munca noastră va putea să răspundă mai bine sarcinilor actuale ale pedagogiei.

4. Făcînd o privire de ansamblu asupra celor expuse în acest studiu, sîntem îndreptățiți, credem, să afirmăm că în țara noastră, sub conducerea partidului, s-a creat de acum o gîndire pedagogică nouă, socialistă. Ea face parte integrantă din revoluția culturală a țării, factor esențial în formarea unei conștiințe socialiste în Patria noastră.

Pentru formarea unei conștiințe socialiste este necesar evident, ca temelie, să avem asigurată existența socială socialistă. Aceasta constituie baza obiectivă a dezvoltării conștiinței socialiste în masa cea mare a oamenilor muncii.

Lucrul acesta nu se realizează însă spontan. Ceva mai mult, așa cum se arată în Declarația consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești de la Moscova, din noiembrie 1960 — *„Experiența istorică arată că rămășițele capitalismului în conștiința oamenilor se păstrează timp îndelungat și după instaurarea orînduirii socialiste. Aceasta* — se spune de asemenea în Declarație — *face necesară desfășurarea unei uriașe și multilaterale activități a partidului pentru educarea comunistă a maselor, ridicarea nivelului de pregătire și călire marxist-leninistă a cadrelor de partid și de stat"* [20]. Rolul conducător al partidului este el însuși un element pedagogic și cel mai de seamă. Nouă ne rămîne sarcina să înțelegem acest adevăr cum se cuvine, în toată profunzimea lui și să-l punem în practică.

Gîndirea pedagogică socialistă, ca element și parte integrantă din conștiința socialistă, se caracterizează printr-o trăsătură de care nu trebuie să se uite nici un moment: rolul său activ deosebit, în ansamblul prefacerilor sociale, rol care se desfășoară sub conducerea partidului. Acest lucru a fost posibil, într-un fel hotărîtor și clar, după instaurarea dictaturii proletariatului.

În adevăr, înainte de instaurarea dictaturii proletariatului, înainte de a avea și condițiile obiective pentru înfăptuirea revoluției socialiste, rolul

[20] Declarația consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești, Ed. politică, 1969, p. 66.

partidului s-a concentrat în împlinirea premiselor subiective, în formarea unei atitudinii și a unei înțelegeri a problemelor la un nivel cît mai conform cu rolul și sarcinile clasei muncitoare.

Din punct de vedere pedagogic, aceste premise subiective au însemnat, în această perioadă, mai ales o cunoaștere a situației de fapt, atitudinea critică față de ea, în lumina învățăturii marxist-leniniste. În același timp, cunoașterea învățăturii marxist-leniniste dă, în această perioadă, posibilitatea activiștilor de partid și simpatizanților să alcătuiască un adevărat program de revendicări democratice, care reprezentau punctul de vedere al proletariatului în materie de educație: învățămîntul obligatoriu și gratuit, ajutorarea elevilor săraci cu cărți și îmbrăcăminte gratuită, excluderea religiei din școală etc. Aceste revendicări n-aveau, se înțelege, caracter socialist, dar mergeau pe linia pregătirii terenului pentru socialism. Pe aceeași linie mergeau și popularizarea ideilor leniniste, precum și cunoașterea înfăptuirilor din domeniul școlii și educației publice, în U.R.S.S. Acestea făceau chiar ceva în plus: arătau modelul realizărilor viitoare, încălzeau imaginația și credința în victoria luptei duse de partid.

O dată cu crearea treptată a condițiilor obiective — baza economică a socialismului — în perioada de trecere de la capitalism la socialism, premisele subiective ale revoluției primesc și ele temelia și influențează la rîndul lor asupra acesteia. Ceva mai mult, acum ia naștere o suprastructură cu instituții și teorii legate și de funcția educativă. Fenomenul educativ devine, ca să zicem așa, o realitate, ce poate fi studiată ca atare, științific. În fața pedagogiei, de pildă, stau acum sarcini concrete (generalizarea școlii de șapte ani și trecerea la școala de opt ani, învățămîntul seral, legarea școlii de viață, de producție, educația în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar ș.a.), sarcini care pot și trebuie să fie studiate în lumina pedagogiei socialiste. Studierea lor, practica și prelucrarea teoretică a practicii noi, — iată ce a dat și dă naștere gîndirii pedagogice socialiste. Acesta este de asemenea un fenomen real, care a apărut și s-a dezvoltat în rîndurile cadrelor didactice și chiar dincolo de cercul lor de specialiști.

Gîndirea pedagogică socialistă se deosebește de gîndirea pedagogică din trecut, din orînduirea cu clase sociale antagoniste, printr-o serie de trăsături, dintre care trei sînt, după părerea noastră, mai importante: unitatea gîndirii pedagogice socialiste, caracterul său profund științific și caracterul său cu adevărat democratic.

Unitatea gîndirii pedagogice socialiste provine, în primul rînd, din faptul că ideologia ce-i stă la bază este una, reflectînd punctul de vedere al întregului popor muncitor. Este ideologia clasei muncitoare. De aceea, după cum am arătat încă de la începutul acestui studiu, este cazul să vorbim mai de grabă de o concepție, decît de o gîndire în general. Pedagogia burgheză, atît în trecut, cît și cea contemporană, se prezintă cu curente și concepții sau teorii contradictorii. Unitare apar cel mult numai concepțiile individuale ale unor pedagogi reprezentativi, — gîndirea în ansamblul ei nu. Din contră, pedagogia socialistă este una, ca însăși structura societății care-i stă la bază și pe care o servește, consolidînd-o prin aportul ei.

A doua trăsătură caracteristică importantă a gîndirii pedagogice socialiste este caracterul său științific.

Și pedagogia burgheză se împăunează uneori cu calificativul de „științifică". Unii pedagogi burghezi vorbesc chiar de fenomenul pedagogic ca de un fenomen obiectiv, care trebuie studiat ca atare. Asemenea pretenții au existat și la unii pedagogi din Romînia burghezo-moșierească. Aceștia concep însă fenomenul educativ ca pe o existență de natură ideală (ei preferă de obicei să spună „spirituală") și totodată metafizic. Nu rareori întîlnești la ei expresii ca „esența eternă a educației" sau chiar „esența divină" a educației.

Concepția marxist-leninistă cu privire la educație (gîndirea pedagogică socialistă) vede fenomenul educativ ca un fenomen de formare a omului în funcție de un scop: construirea societății socialiste și formarea omului necesar acesteia. Realitatea (fenomenul) educativ este privit în același timp în continua sa transformare, dialectic. Pedagogia, pedagogia științifică, marxist-leninistă se înțelege, este, cum spune Makarenko, *„o știință dialectică, care nu admite absolut nici o dogmă"* [21].

Concepția pedagogică socialistă nu este o concepție printre altele, după cum nu e un sistem, în înțelesul vechi al cuvîntului. Este însăși știința pedagogiei, care nu aparține unui mare pedagog, dar poate fi slujită de toți pedagogii mari și mici și toți pot să-i aducă aportul lor. Ceea ce constituie un sistem acum, cu deosebire, este tocmai cercetarea științifică, în acest domeniu, ca în toate celelalte. Concretizarea acestui mod de cercetare este, în Uniunea Sovietică, Academia de Științe Pedagogice a R.S.F.S.R. După exemplul ei, din inițiativa Partidului Muncitoresc Romîn, a luat naștere, la noi, după cum știm, Institutul de științe pedagogice.

A treia trăsătură caracteristică principală a gîndirii pedagogice socialiste, în sfîrșit, este faptul că ea este o gîndire democratică dintr-un triplu punct de vedere: slujește întregului popor muncitor, nu numai unei pături sau clase sociale, ca vechile sisteme pedagogice; face parte, tot mai mult, din însăși conștiința socialistă a maselor, cărora altădată le era propriu numai un fel de „folclor pedagogic", nu știință; se realizează în ansamblu nu prin teorii de cabinet și sisteme individuale închise, ci prin munca de colaborare a unei mase tot mai largi de cercetători, înarmați toți cu aceeași metodă și urmărind același scop.

O instituție, care caracterizează mișcarea pedagogică din țările lagărului socialist, și care activează cu succes și în țara noastră, în acest sens, este instituția „lecturilor pedagogice". Acestea reprezintă masa cadrelor didactice, constituită pentru munca științifică. În fapt, „lecturile pedagogice" alcătuiesc verigа de legătură dintre cercetările teoretice de specialitate și practica pedagogică de la care trebuie să pornească și la care trebuie să se întoarcă teoria. În orice caz, „lecturile pedagogice" sînt menite să joace un rol deosebit de important în promovarea gîndirii pedagogice socialiste, atît în progresele științifice pe care ea este chemată să le realizeze, cît și, mai ales, în generalizarea ei în conștiința întregului popor.

În țara noastră, avem de acum premisele unei gîndiri pedagogice socialiste, în sensul celor arătate mai sus. Aceasta nu înseamnă că restul va veni

[21] *A. S. Makarenko*: Opere pedagogice alese, II, Editura de stat — pedagogie și psihologie, 1950, p. 38.

de la sine. Nimic nu vine de la sine. Însuși caracterul dialectic al procesului instructiv-educativ ne arată că fenomenul nu trebuie scăpat nici din vedere, nici, ca să zicem așa, din mînă. Ceea ce trebuie să fie însă cu deosebire în atenția noastră este păstrarea muncii de cercetare pe linia celor trei caracteristici ale gîndirii pedagogice socialiste. Pedagogia noastră trebuie să rămînă mereu alături de popor, să-și perfecționeze mereu metodele de cercetare științifică în spirit materialist-dialectic, să se păstreze în toată unitatea și puritatea ei ideologică marxist-leninistă.

Păstrînd unitatea și puritatea concepției, în domeniul nostru, noi contribuim și pe această cale la unitatea și puritatea ideologică a întregului lagăr socialist, din toate punctele de vedere.

СОЗДАНИЕ В РУМЫНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

(Резюме)

Автор настоящей статьи рассказывает о создании социалистического педагогического мышления, как выражение того, что в нашей стране была создана экономическая основа социализма. Автор отмечает проведенную борьбу Румынской Коммунистической Партии, исходя из марксистско-ленинской позиции, с начала своего существования, против буржуазной школы и педагогики. После освобождения Румынии от фашизма, отмеченного историческим событием 23 августа 1944 года, открывающим путь народной революции, приведшим страну к социализму, партия всё время боролась для того, чтобы помочь учителям формировать новое социалистическое педагогическое мышление, путём многочисленных и разнообразных мероприятий: организация лекций и курсов, печатание статей в партийных журналах и газетах, а также работ о достижениях советской школы и педагогических идей, стоящих на их основе.

Для формирования новых педегогических кадров, партия и наше народно-демократическое правительство приняли специальные меры: новое педагогическое образование-среднее и высшее — , издание журналов и газет по специяльностям (Ревиста де педагожие и Газета ынвэцэмынтулуй), создание институтов для усовершенствования учительских кадров и Института педагогических наук.

Постепенное создание материальной базы нового режима, а также создание ей необходимой системы образования выявило новый педагогический опыт и новое массовое педагогическое мышление среди педагогов, а именно: социалистическое педагогическое мышление. Своими вопросами и исследованиями это мышление помогает проведению учебно-воспитательного процесса в нашей стране, содействуя в то же время развитию социалистической педагогики в целом.

Далее отмечается постоянное руководство партии в деле развития школы, согласно директивам III Съезда Румынской Рабочей Партии, в отношении более тесной связи образования с жизнью и с производством.

В заключительной части отмечаются задачи, стоящие перед нашей педагогической наукой и исследовательские методы, которые должны быть использованы для осуществления этих задач.

LA CRÉATION D'UNE CONCEPTION PÉDAGOGIQUE SOCIALISTE DANS LA RÉPUBLIQUE POPULAIRE ROUMAINE

(Résumé)

Dans le présent article l'auteur se propose d'aborder le problème de la création d'une conception pédagogique socialiste, en tant qu'expression du fait que dans notre pays la base économique du socialisme vient d'être créée. L'auteur y présente la lutte que, depuis sa fon-

dation — le Parti Communiste Roumain a menée contre l'école et la pédagogie bourgeoises, conformément à l'enseignement marxiste-léniniste.

Après la libération de la Roumanie de sous le fascisme, — marquée par l'historique 23 août 1944, qui a ouvert le chemin à la révolution populaire, orientant notre pays vers le socialisme — le parti a combattu sans interruption pour former chez les pédagogues une nouvelle conception pédagogique, socialiste, à l'aide de moyens nombreux et variés tels que : l'organisation de conférences et de cours, la publication de divers articles dans les revues et dans la presse quotidienne du parti, la publication d'ouvrages aidant à faire connaître les succès de l'école soviétique et des idées pédagogiques sur lesquelles celle-ci est fondée.

En vue de la formation de la nouvelle génération de pédagogues, le parti et notre gouvernement démocrate-populaire ont pris certaines mesures spéciales, soit : l'organisation d'un nouvel enseignement pédagogique moyen et supérieur ; l'apparition de publications de spécialité („La Revue de pédagogie" et „La Gazette de l'enseignement") ; la création des Instituts pour le perfectionnement du corps enseignant ; la création de l'Institut de sciences pédagogiques.

La création graduelle de la base matérielle d'un nouveau régime et, par la suite, la création d'un système d'enseignement correspondant, ont occasionné une expérience pédagogique nouvelle et ont rendu possible une nouvelle conception pédagogique parmi les pédagogues : la conception pédagogique socialiste. Par les problèmes posés et les recherches entreprises, cette conception donne un nouvel essor au processus instructif de notre pays, contribuant en même temps à promouvoir la pédagogie socialiste en général.

L'article souligne ensuite l'apport permanent du parti, concernant une juste orientation dans les problèmes du développement de l'école et de la pédagogie, selon les indications données par le III-ième Congrès du Parti Ouvrier Roumain concernant la liaison plus étroite de l'enseignement à la vie, à la production.

Pour conclure, on présente les charges qui incombent à notre science pédagogique et les méthodes d'investigation qu'il faut utiliser pour mener à bien ces charges.

LUPTA PARTIDULUI PENTRU PROMOVAREA PRINCIPIILOR DEMOCRATICE ÎN ȘCOALĂ ȘI A IDEILOR PROGRESISTE ÎN PEDAGOGIE (1921—1947)

Conf. univ. *TIBERIU TRUȚER* și
Lector univ. *ION STANCIU*

Conducînd cu fermitate și abnegație lupta revoluționară împotriva regimului burghezo-moșieresc, mobilizînd masele la acțiuni economice și politice, îndreptate împotriva exploatării și a împilării, Partidul Comunist din Romînia, încă de la formarea sa, a înscris pe steagul său de luptă importante revendicări și în domeniul învățămîntului. Nu a existat nici un eveniment mai important din viața școlii românești față de care P.C.R., călăuzit de învățătura marxist-leninistă, să nu fi luat atitudine.

Demascînd de pe poziția înaintată a marxism-leninismului caracterul de clasă al învățămîntului burghez, care, prin organizarea și conținutul său slujea interesele exploatatorilor, P.C.R. a preconizat în fiecare etapă a luptei sale un program concret de acțiune pentru democratizarea școlii în spiritul ideilor înaintate despre învățămînt și educație, generate de Marea Revoluție Socialistă din Octombrie și de răspîndirea culturii înaintate în rîndurile maselor largi.

P.C.R. a apărat cu consecvență interesele cadrelor didactice și ale tineretului studios, arătînd acestora că lupta pentru revendicările lor profesionale și economice nu poate fi ruptă de lupta revoluționară a proletariatului.

Lupta dusă de partid în domeniul școlii și pedagogiei a fost strîns legată de lupta sa politică. În condițiile în care educarea revoluționară a oamenilor muncii se impunea în mod deosebit, cunoașterea de către aceștia a adevărului despre situația învățămîntului, demascarea politicii reacționare a guvernelor burghezo-moșierești în domeniul învățămîntului, spulberarea iluziilor despre posibilitatea înfăptuirii unor reforme școlare radicale, cu adevărat democratice în condițiile orînduirii existente și totodată elaborarea unui program de luptă pentru un învățămînt democratic și științific prezentau o importanță vitală pentru mișcarea muncitorească revoluționară.

În perioada imediat următoare victoriei Marii Revoluții Socialiste din Octombrie, în publicațiile socialiste care se găseau sub influența grupurilor comuniste, iar după 1921 în presa condusă de P.C.R., se evidențiază o preocupare accentuată pentru problemele ridicării nivelului cultural al maselor și pentru cele de învățămînt

Subliniind că lupta revoluționară este hotărîtoare pentru transformarea societății, mișcarea muncitorească din țara noastră a arătat cu claritate maselor muncitoare importanța pe care o are pentru activitatea revoluționară răspîndirea culturii în masele largi ale poporului muncitor.

„Socialismul, nu numai că nu se teme de lumină — scria „Lupta socialistă" — dar e încredințat că învățătura, știința luminînd poporul, îl face conștient de drepturile și libertățile sale și grăbește transformarea socială".

Ziarul „Socialismul" arăta, într-un articol de fond, intitulat „Analfabetismul — dușman al socialismului": „avem datoria a scăpa proletariatul de plaga analfabetismului căci cel mai mare dușman al progresului, al socialismului, al revoluției este ignoranța, întunericul" [1].

Totodată se evidențiază teza marxist-leninistă, după care o schimbare radicală a învățămîntului în folosul celor ce muncesc nu e posibilă decît o dată cu răsturnarea societății capitaliste și instaurarea societății socialiste.

Înarmarea mișcării muncitorești revoluționare din țara noastră cu o concepție consecvent marxistă în ceea ce privește și problemele învățămîntului s-a realizat în cadrul luptei împotriva oportunismului și reformismului, pentru afilierea la Internaționala Comunistă și pentru crearea Partidului Comunist din Romînia.

Presa de partid publică ample articole consacrate problemelor învățămîntului și educației, fundamentate de ideile înaintate expuse în lucrările lui V. I. Lenin care tratează despre educația comunistă, precum și de importante teze din rezoluțiile Internaționalei a III-a și ale Internaționalei comuniste a tineretului. O importanță deosebită s-a acordat popularizării cuvîntării rostite de V. I. Lenin la cel de-al III-lea Congres al Comsomolului (1920). Această cuvîntare a fost publicată în presa de partid și într-o broșură cu titlul „Menirea tineretului comunist" [2].

În cadrul acestor acțiuni se face o analiză științifică a educației în condițiile societății capitaliste, este pusă în evidență necesitatea ca tineretul muncitor să-și însușească neobosit știința și cultura înaintată și sînt popularizate realizările școlii și pedagogiei sovietice. Din acest punct de vedere este semnificativă publicarea în „Lupta socialistă" a unor articole sub titlul „Socialism și educație", în care este demascat caracterul de clasă al educației burgheze, fiind prezentate și principiile educației socialiste.

Concluzia pe care o pune în evidență acest studiu este că doar prin înfăptuirea societății socialiste educația va putea fi așezată pe adevăratele temeiuri ale pedagogiei științifice.

Realizările școlii sovietice au avut, încă din primii ani după Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, o mare influență și un rol mobilizator asupra mișcării muncitorești din țara noastră în lupta pe care a dus-o pentru

[1] „Socialismul", 12 februarie 1920.

[2] Fragmente din „Cuvîntarea lui V. I. Lenin rostită la cel de-al treilea Congres al Comsomolului", publicate în „Tineretul socialist" sub titlurile: „Lenin vorbește tineretului" (15 iunie 1921) și „Cum trebuie să învețe tineretul" (15 aprilie 1923), „Lenin despre educație și școală" (nr. 15, 24 februarie 1924), „Lenin și tineretul" (23 martie 1924). Ziarul „Lupta socialistă" în 9 numere consecutive (9 oct. 1921 — 10 dec. 1921) publică o mare parte a acestei cuvîntări. „Socialismul" din 26 ian. 1920 publică fragmente din „Cuvîntarea lui V. I. Lenin la Congresul pe întreaga Rusie al instrucțiunii postșcolare".

democratizarea învățămîntului. Presa de partid a publicat cu regularitate articole și studii informative despre progresele înregistrate de către tînărul stat sovietic pe tărîmul învățămîntului și al culturii.

În anul 1920 „Lupta de clasă“ [3] a publicat trei articole ample despre instrucțiunea publică și învățămîntul popular în Rusia Sovietelor, scrise de A. Lunacearski, primul Comisar al poporului pentru învățămînt al Rusiei Sovietice. În „Socialismul“, „Tineretul Socialist“, „Lupta socialistă“, „Cultura proletară“ și alte publicații de partid, apar, alături de numeroase știri mai mărunte, articole documentate, adevărate studii, dintre care semnalăm: „Ce face Rusia revoluționară pe tărîmul culturii“, scris de A. Lunacearski [4], „Revoluția rusă și intelectualii“ și „Ce am văzut în Rusia“, semnate de Marcel Cachin în urma călătoriei sale în țara sovietelor [5]; revista „Cultura proletară“ publică articolele: „Învățămîntul în Rusia Sovietică“ și „Lenin despre artă și cultură“ [6].

Ceea ce trebuie subliniat este faptul că aceste articole nu au numai un caracter pur informativ, dar faptele sînt comentate și prezentate comparativ cu stările de lucruri din țara noastră. În situația grea în care se găsea învățămîntul nostru, succesele răsunătoare ale școlii sovietice constituiau puternice acte de acuzare împotriva regimului burghezo-moșieresc din Romînia. „Dacă s-ar ține un concurs între cele două țări — scria „Socialismul“ la 10 sept. 1922 — Rusia Sovietică ne-ar prezenta cele 3 milioane de oameni care au învățat carte de la 1917 încoace, ne-ar arăta milioane de cărți folositoare și ieftine, admirabile teatre populare, universități, școli nenumărate, puse în serviciul tuturor, iar regimul nostru capitalist lasă să se vadă completa paragină intelectuală de la orașe și sate, munca titanică de rob și dorul de cultură al lucrătorului și țăranului sărac, otrăvit de mizeria și lăcomia capitalistă și deasupra de tot, s-ar vedea, ca o ciupercă imensă, bilanțul fericit al măririi beneficiilor și dividendelor capitaliste“.

Prin date statistice și fapte concludente sînt spulberate rînd pe rînd minciunile și calomniile răspîndite de presa capitalistă cu privire la „prigonirea culturii“ de către regimul sovietic și, în același timp, întărită încrederea celor ce muncesc în regimul socialist. „Socialismul“, prezentînd date statistice comparative cu privire la succesele învățămîntului sovietic, constată: „Cînd la temelia edificiului țării ai pus conștiința proletară și lumina maselor, tu, Rusia Socialistă, poți privi cu încredere și viitorul țării și viitorul revoluției mondiale“ [7]; sau, „Cu o astfel de muncă proletariatul și partidul comunist rusesc se pot mîndri“; „De la răsărit vine lumina“, supărătorul dicton pentru capitaliști, se pune singur pe tapet“ [8].

O deosebită importanță prezintă acțiunea desfășurată în mod consecvent de P.C.R. de demascare a reformelor școlare inițiate de guvernele burghezo-moșierești. Aceste reforme erau menite, în primul rînd, să consolideze și să

[3] Lupta de clasă, Anul I, nr. 5 — 1 sept. 1920, nr. 6 — 16 sept. 1920 și nr. 7 — 2 oct. 1920.
[4] Socialismul, 1 ianuarie 1920.
[5] Socialismul, 23 august 1920 și 12 septembrie 1920.
[6] Cultura proletară, anul 1, nr. 2—15 octombrie 1926 și anul II, nr. 2—3 februarie 1927.
[7] Socialismul, 5 noiembrie 1922.
[8] Socialismul, 17 septembrie 1922.

apere orînduirea burghezo-moșierească împotriva mișcării revoluționare. Ele întăreau un sistem de educație și învățămînt care să ferească tineretul de influența ideilor revoluționare socialiste și care, totodată, sub masca democratismului, să anihileze influența mișcării muncitorești, în ce privește lupta revendicativă în domeniul culturii.

Cu prilejul discutării proiectului legii învățămîntului primar-normal din anul 1924, P.C.R. ia o atitudine hotărîtă, demască adevăratul caracter al reformelor școlare burgheze. Această lege, prezentată de către burghezie ca una „modernă", corespunzătoare „cerințelor democratice" era pătrunsă de un sălbatic șovinism, atentînd în mod deschis la drepturile naționalităților conlocuitoare în domeniul culturii. Străduindu-se să fundamenteze „teoretic" acest caracter al legii, profesorul de pedagogie G. G. Antonescu cerea ca educația în spirit naționalist „să devină elementul central și dominant" în toate ramurile de învățămînt și în predarea tuturor obiectelor [9].

Caracterul reacționar și antipopular al legii este accentuat și de faptul că ea atribuie predării religiei un rol și mai mare decît înainte.

P.C.R. a dezvăluit multilateral caracterul diversionist al acestei legi și scopul urmărit prin inițierea ei. „Legea reformei învățămîntului — arată ziarul „Socialismul" din 13 februarie 1924 — ca și întreaga legislație de după război e pătrunsă de spiritul oportunismului și demagogiei ; ea este o lege întocmită de conducători, va fi aplicată tot de ei în dauna marii mase a dascălilor și mai ales a națiunii, al cărei glas n-a fost chemat niciodată să se pronunțe".

Este demascată mistificarea cuprinsă în pretenția legiuitorului privitoare la realizarea unei școli „unice" pentru toți copiii țării. Școala este numai în aparență unică. „În realitate — arată „Socialismul" — ca și pînă acum, părinții lipsiți de mijloace, proletarii de la tîrg și sate nu-și vor putea trimite copiii să urmeze „ciclul superior" (clasele supraprimare V—VII, înființate prin această lege — n. ns.), tot așa cum nici azi nu-i pot întreține la gimnaziile actuale". P.C.R. face încă o dată evident faptul că o reformă radicală a școlii, în regimul capitalist de azi, este o imposibilitate de fapt. „Burghezia își apără școala ei ; rămîne numai ca muncitorimea, punînd mîna pe cîrmele statului, să schimbe școala din temelii" [10].

De asemenea, partidul se ridică cu deosebită tărie împotriva acelei prevederi a legii, care interzicea învățătorului să facă „agitație împotriva formei de guvernămînt, a ordinei de stat și a lua parte la greve" (art. 134, pt. 4), prevedere prin care exploatatorii urmăreau să îndepărteze pe învățători de lupta politică, de orice mișcare revendicativă.

În perioada stabilizării relative a capitalismului, o dată cu intensificarea exploatării și jefuirii maselor muncitoare, se accentuează mai puternic caracterul antipopular al învățămîntului, stăvilindu-se și mai mult prin diferite legiuiri și „măsuri" accesul maselor spre învățămînt. Astfel, legea învățămîntului secundar din 1928 pune în fața școlii secundare, drept principală

[9] *G. G. Antonescu* : „Fundamentul pedagogic al programei de învățămînt normal", Revista generală a învățămîntului, nr. 28/sept. 1924.

[10] Socialismul, 13 februarie 1924.

sarcină, pe aceea de a crea „elite". Această „elită" ruptă de popor, menită să servească intereselor de clasă ale burgheziei, este opusă poporului.

Piedici și mai mari se pun acum în fața oamenilor muncii în ce privește accesul spre învățămîntul secundar (taxe mari, examene de admitere ș.a.). Partidul Comunist din Romînia pune în lumină caracterul adînc antipopular al acestei legi : „De zeci de ani parlamentele boierești — scrie „Viața muncitoare" — au făcut o serie de legi școlare care încătușează și stăvilesc fățiș dreptul clasei muncitoare de a-și trimite copiii la învățătură" [11].

În anii puternicei crize economice a capitalismului (1929—1933), care a cuprins și Romînia burghezo-moșierească, situația învățămîntului s-a înrăutățit și mai mult. Numărul elevilor proveniți din rîndurile oamenilor muncii a devenit și mai mic, numeroase școli au fost închise, curbele de sacrificiu au lovit greu pe învățătorii și profesorii săraci. Împotriva acestei situații tragice s-a ridicat și de data aceasta cu vigoare P.C.R. prin numeroase articole din publicațiile sale legale și ilegale, prin manifeste, demascînd măsurile la care recurg guvernele reacționare în vederea sumelor destinate învățămîntului, a restrîngerii școlilor și a numărului cadrelor didactice. Ziarul „Tînărul leninist" din 1 aprilie 1931, referindu-se la situația de mai sus, scria : „Guvernul găsește că în țara noastră lumea știe prea multă carte, fiindcă un sfert din populația Romîniei știe să scrie și să citească. Dar e nevoie de economii în bugetul țării și economia aceasta trebuie realizată de pe urma închiderii școlilor și spitalelor și din punga muncitorului, țăranului și funcționarului sărac".

Revista „Frontul evenimentelor culturale și sociale" din 6 ianuarie 1933 publică articolul intitulat „Criza învățămîntului în Romînia", în care se spune : „Instrucția publică trece astăzi printr-o criză ascuțită, care atinge adînc atît structura ei organică, cît și pe muncitorii din învățămînt. Ar fi însă greșit să o punem în legătură numai cu lipsa de mijloace materiale. Criza învățămîntului se datorește în mare parte, desigur, crizei economice. Ea este însă, în același timp, o latură a descompunerii suprastructurii spirituale a actualei orînduiri obștești. Ea se manifestă nu numai în decăderea nivelului material al învățămîntului, ci și în insuficiența ideologică a unei lumi care fuge din ce în ce mai mult de adevăr, pentru că adevărul nu-i spune altceva decît că în curînd va trebui să moară" [12].

Politica burgheziei de restrîngere a numărului școlilor s-a resimțit pe întregul învățămînt. Revista „Viitorul social" din 25 octombrie 1931, referindu-se la desființarea școlilor normale, arată : „S-au desființat cu grămada școlile normale de băieți și fete. S-a micșorat numărul absolvenților, a viitorilor candidați la posturile de învățători, s-a redus astfel numărul luminătorilor satului... ca și cum am fi avut suficientă știință de carte în țară".

Dezvăluind caracterul reacționar al învățămîntului din Romînia burghezo-moșierească, Partidul Comunist din Romînia nu s-a limitat să arate situația în domeniul organizării, al condițiilor materiale și al legiuirilor școlare, ci s-a orientat — cum era și firesc — spre conținutul învățămîntului. În presa de partid au fost supuse, nu o dată, unei științifice și principiale analize,

[11] „Viața muncitoare", nr. 11/11 august 1921.
[12] „Frontul evenimentelor culturale și sociale", nr. 6/15 ian. 1933.

diferite programe școlare, evidențiindu-se caracterul lor antiștiințific și retrograd. „Școlile noastre primare — se arată în „Ideea universitară" — au rămas încă cu un picior în evul mediu" [13].

Într-un documentat și convingător articol, publicat de revista „Cultura proletară" sub titlul „Școala în societatea capitalistă", se face o amplă caracterizare a conținutului învățămîntului din școala burgheză, scoțîndu-se în evidență faptul că în societatea capitalistă se dau copiilor oamenilor muncii cunoștințe potrivnice intereselor lor de clasă.

„Istoria națională ca și cea universală — se spune în revista „Cultura proletară" — sînt predate în spirit burghez, ascunzîndu-se rolul maselor și dezvoltîndu-se admirația și cultul față de indivizii izolați. În ce privește situația din universități, ea este desigur aceeași: programul în această treaptă de învățămînt — ca și în celelalte — este bineînțeles pregătit de burghezi în spirit burghez: istoria ca și economia politică se străduiesc să dovedească temeinicia actualei organizații sociale; aici vedem „mari savanți" care vor să dea gata dintr-o lovitură întreaga operă a lui Marx și a urmașilor săi și să infiltreze la tineret groaza față de o nouă orînduire socială și refuzul de a studia" [14].

În anii care au urmat după criza economică, burghezia și moșierimea din țara noastră au intensificat politica de fascizare a țării și de pregătire a războiului antisovietic. Clasele reacționare au căutat să fascizeze instrucția și educația, cultivînd la elevi și studenți ura față de oamenii muncii, șovinismul și rasismul, ura față de marea Țară a Socialismului.

P.C.R. a demascat cu consecvență această politică și scopul urmărit prin practicarea ei. La sfîrșitul anului 1932, „Buletinul Comitetului de acțiune împotriva războiului" dezvăluie în mod sugestiv acțiunea de fascizare a școlii, arătînd că: „Școala în toate gradele ei se prezintă ca un altar uriaș al cultului războiului. Atît metoda pedagogică cît și cunoștințele ce se predau au în vedere ținta supremă de a modela gîndirea și simțirea tineretului în forme prielnice agitației războinice. În școală domnește o disciplină oarbă; inițiativa tinerelor vlăstare este înăbușită pe toate căile" [15].

Conținutul învățămîntului în școli devine din ce în ce mai neștiințific, rupt de viață.

„În același timp, învățămîntul în școlile rămase s-a făcut din ce în ce mai puțin practic — scria revista „Momentul" în 1933 — mai puțin potrivit cu pregătirea tineretului pentru viață. S-a redus studiul științelor și al limbilor moderne. S-a introdus în schimb greaca, latina și religia..." [16].

Partidul dezvăluie existența unui fenomen propriu școlii burgheze — izolarea ei de problemele arzătoare ale vieții, ceea ce duce și la crearea unei atmosfere înăbușitoare pe plan intelectual. La acest fenomen se referă articolul „Impasul școalei", semnat de profesorul comunist Ilie Cristea în „Era nouă", atunci cînd scrie: „Profesorul este obligat să prepare generația de *mîine*, în spiritul și idealurile zilei de *ieri*. El nu trăiește, n-are voie să trăiască nici măcar în *prezent*. Școala lui, în loc să fie o

[13] „Ideea universitară", Anul I, nr. 4 din 8 martie 1926.
[14] „Cultura proletară", anul I, nr. 2/15 octombrie 1926.
[15] „Buletinul Comitetului de acțiune împotriva războiului", 2 noiembrie 1932.
[16] „Momentul", anul I, nr. 2/1933, decembrie.

anticipație asupra viitorului este un anacronism jalnic. El însuși este apreciat în societate și de către superiorii ierarhici după grosimea ruginii ce i s-a pus pe creier" [17].

Același articol insistă asupra faptului că „din prima zi micul elev, cu vîrsta-i plăpîndă și cu sufletul delicat, este prins solid în chingile disciplinei de cazarmă. În loc să găsească în școală căldura căminului părintesc, îl așteaptă umilirea de fiecare zi, de fiecare ceas... Cu sensibilitatea complet tocită, este bine pregătit pentru atmosfera de cazarmă".

Cu un cuvînt, întregul conținut al învățămîntului, ca și organizarea lui sînt subordonate intereselor meschine de clasă ale burgheziei, interese care cer ca realitatea să nu fie dezvăluită în ceea ce este cu adevărat esențial, ca ea să fie mistificată. Asupra acestei situații se oprește cu vigoare demascatoare articolul „Școala noastră" din revista „Reporter", publicat la 3 octombrie 1937, care spune printre altele: „...O expunere logică a materiei asimilate de elevi prin propria convingere nu poate apare într-o epocă de furibundă reacțiune, cînd manualele încep să ascundă tot mai mult erorile unui întreg regim. Încet-încet, conștiința tineretului școlar este tot mai mult falsificată, tot mai mult îndreptată spre vederi neștiințifice".

Burghezia era interesată și preocupată să intensifice acțiunile de otrăvire a conștiinței tineretului cu idei reacționare, să smulgă tineretul de sub influența concepției marxist-leniniste.

Ea născocea tot felul de organizații extrașcolare pentru copii și tineret, a căror principală sarcină e să cultive naționalismul, șovinismul, militarismul, ura sălbatică împotriva socialismului și a primului stat socialist. În slujba unor asemenea obiective au funcționat organizații ca cercetășia, străjeria, pregătirea premilitară.

Contra acestor manevre, îndreptate în mod vădit împotriva intereselor maselor largi, a luat atitudine P.C.R., dezvăluind adevăratul caracter și adevărata menire a educației pe care o primea tineretul în organizațiile amintite. În numeroase articole apărute în „Tînărul leninist" și în alte publicații, în cadrul cărora sînt demascate aceste organizații, tineretul e prevenit să nu se lase ademenit de aparențe înșelătoare, ci să se încadreze în lupta întregului popor muncitor împotriva pregătirilor de război.

Hotărîrile în legătură cu U.T.C., cuprinse în documentele Congresului al V-lea al P.C.R., au dat un nou avînt participării tineretului studios la lupta partidului. Documentele Congresului al V-lea prevedeau scoaterea copiilor de proletari de sub influența ideologiei burgheze și educarea lor în spiritul luptei revoluționare; pentru aceasta P.C.R. a dat în 1932 U.T.C.-ului sarcina de a crea organizația de masă a școlarilor „Școlarul Roșu" și de a organiza grupuri de pionieri; „U.T.C. — se spune în Rezoluția C.C. al P.C.R. asupra muncii și sarcinilor U.T.C. din Romînia din 1933 — trebuie să pornească de îndată la organizarea grupelor de pionieri, începînd cu cele mai puternice centre muncitorești și politice ale țării" [18].

În anul 1932 apare ziarul „Școlarul leninist" în care sînt dezvăluite condițiile grele în care trebuie să învețe elevii săraci, care sînt chemați

[17] „Era nouă", nr. 3, din 1 aprilie 1936.
[18] Documente din Istoria U.T.C. din Romînia, Ed. tineretului, 1958, p. 326.

să se grupeze în jurul organizației revoluționare „Școlarul Roșu" și să formeze front unic cu masele muncitoare și țărănești, sub conducerea P.C.R. Elevii sînt chemați să se ridice împotriva taxelor școlare mari, pentru manuale gratuite, pentru întreținerea elevilor săraci în mod gratuit de către stat, pentru libertatea de asociație a elevilor săraci, împotriva fascizării țării.

În ansamblul luptei sale pentru democratizarea învățămîntului, pentru sfărîmarea monopolului burgheziei asupra căilor care duc la cultură, P.C.R. nu numai că a dezvăluit caracterul de clasă al școlii și educației burgheze, ci a și desfășurat ample acțiuni menite să răspîndească în rîndurile maselor largi concepția marxist-leninistă, ideile culturii înaintate, a formulat revendicările sale programatice pentru lărgirea învățămîntului și pentru îmbunătățirea condițiilor de instruire a maselor muncitoare. P.C.R. a militat în cadrul acestor revendicări pentru învățămîntul obligatoriu și gratuit, pentru înființarea de către stat a grădinițelor de copii, pentru întreținerea de către comune și stat a copiilor lipsiți de mijloace care au dovedit aptitudini deosebite pentru studiu, pentru excluderea din școală a învățămîntului religios și etatizarea școlilor confesionale.

Acest program cu caracter general-democratic, elaborat de către avangarda proletariatului, aducea prin conținutul lui propunerile cele mai înaintate din cîte se făcuseră pînă atunci de pe poziții progresiste în domeniul învățămîntului. Aceste revendicări au avut un larg răsunet și în rîndurile cadrelor didactice înaintate și le găsim exprimate în unele rezoluții votate de către congresele învățătorilor și profesorilor.

„Socialismul" din 5 iulie 1919 arată: „...nu avem încredere că partidul liberal sau vreun alt partid burghez va putea realiza acest învățămînt integral. El nici nu e compatibil cu regimul capitalist... Cu toate acestea noi vom lupta pentru lărgirea învățămîntului, căutînd să obținem cît mai mari avantaje de cultură pentru masele populare din țară".

Este deosebit de semnificativ felul în care sînt formulate, în raportul de afiliere la Internaționala a III-a („Socialismul" din 7 mai 1921), tezele programatice cu privire la învățămînt: „Instrucție obligatorie, completă și gratuită a tineretului de ambele sexe pe seama comunei. Opera educativă în toate ramurile sale trebuie să aibă drept scop să asigure persoanei umane dezvoltarea fizică și intelectuală desăvîrșită și să pregătească generația tînără să participe la marea operă de dezvoltare a științelor, artelor, literaturii în toată libertatea...". După cum se vede, aceste teze cuprind, pe lîngă revendicări cu caracter general-democratic, și dezvăluirea de pe pozițiile marxism-leninismului a scopului educației, care se poate înfăptui numai în condițiile socialismului, anume dezvoltarea multilaterală a personalității. În felul acesta, tezele de mai sus constituie și ele o expresie a trecerii mișcării muncitorești din țara noastră pe pozițiile marxist-leniniste.

În spiritul învățăturii leniniste privitoare la cele două culturi din sînul fiecărei culturi naționale, P.C.R. a luptat împotriva culturii claselor dominante, demascînd caracterul ei reacționar și retrograd și a întreprins

variate și eficiente acțiuni de consolidare continuă a elementelor democratice ale culturii și de însușirea acestora de către oamenii muncii. În spiritul cuvîntării lui V. I. Lenin la cel de-al III-lea Congres al Comsomolului, tineretul muncitoresc din țara noastră este îndrumat să-și însușească neobosit cultura înaintată. Apar în presa de partid îndemnuri în acest sens, sub titluri ca: „Ne trebuie școli"; „Ne trebuie știință"; „Să ne cultivăm" etc. Aceste articole subliniază faptul că instruirea este necesară tineretului muncitor, pentru a-l face să înțeleagă rolul lui de proletar, pentru a-l pregăti în luptă împotriva capitalismului și pentru „...a forma din fiecare muncitor un stîlp, o piatră de hotar pe care se va clădi alcătuirea viitoarei lumi. Chestiunea aceasta este de o importanță covîrșitoare și evenimentele din Rusia ne-au arătat-o destul de lămurit" [19].

În cadrul puternicelor acțiuni de culturalizare a maselor, inițiate de partid, se organizează școli socialiste, cercuri de lectură, conferințe etc. Presa muncitorească publica cu regularitate articole de popularizare a științei, artei, literaturii, instituia rubrici permanente, intitulate: „Un ceas de școală"; „Literatură, artă, știință" etc. și intensifica editarea și răspîndirea în rîndurile tineretului a unor opere ale clasicilor marxism-leninismului.

Tineretul era îndrumat de partid să citească și să studieze operele clasicilor literaturii noastre, pe care reacțiunea le scotea cu forța din librării și le înlocuia cu literatura decadentă a apusului. Partidul insistă asupra necesității de a se face copiilor de muncitori o educație în spirit revoluționar și a se anihila prin toate mijloacele posibile influența educativă a școlii burgheze. Într-un articol de fond din „Tineretul socialist" (21 decembrie 1921) cu titlul „Copilul și clasa" se arăta: „Pedagogia burgheză ne afurisește dacă noi vrem să atragem și copilul în lupta noastră". Luînd atitudine împotriva teoriei burgheze, care susținea că educația din școlile ei este apolitică, deoarece se situează deasupra claselor, în același articol se spune: „Noi trebuie să aducem în locul școlii în care se învață supunerea, școala luptei pentru libertate. Noi trebuie să spunem copilului care este clasa lui și de ce trebuie să lupte împotriva burgheziei...".

Combătînd legea învățămîntului primar-normal din 1924, P.C.R. i-a opus acesteia principiile înaintate ale organizării școlii sovietice. În această perioadă, prof. P. Constantinescu-Iași a publicat o broșură intitulată „Reforma învățămîntului (propuneri)" [20] în care expune principiile unei reforme a învățămîntului inspirat din sistemul de învățămînt public din U.R.S.S. Ziarul „Socialismul", referindu-se la această lucrare, arată că, „desigur, principiile de care se ocupă ea nu pot căpăta viață în condițiile regimului burghezo-moșieresc, dar ele reprezintă „școala nouă", singura școală nouă pe care noi trebuie s-o cerem și s-o construim" [21].

[19] „Tineretul socialist", 15 octombrie 1920.
[20] „Reforma învățămîntului (propuneri)" Bîrlad 1923.
[21] „Socialismul", 13 februarie 1924.

După trecerea sa în ilegalitate, P.C.R. a continuat să susțină cu tărie revendicările democratice în problemele învățămîntului folosind toate căile posibile (organizații sindicale, studențești, Blocul Muncitoresc-Țărănesc etc.) [22].

P.C.R. nu a neglijat niciodată interesele cadrelor didactice cinstite, legate de popor. În cadrul luptei sale pentru un învățămînt democratic, partidul a chemat sub steagul său pe învățători și profesori, a îndrumat nemijlocit acțiunile acestora îndreptate spre obținerea unor condiții demne de viață și de muncă, subliniind comunitatea de interese a acestora cu cele ale tuturor oamenilor muncii asupriți de regimul capitalist.

Din îndemnul partidului, mulți învățători au participat activ la mișcările revoluționare ale muncitorilor și țăranilor din perioada avîntului revoluționar care a urmat victoriei Marii Revoluții Socialiste din Octombrie. Mișcarea muncitorească revoluționară, recunoscînd marea importanță a muncii învățătorilor și profesorilor, se ridică în apărarea acestora, prin includerea mișcării revendicative a acestora în mișcarea revoluționară a proletariatului.

Încă în 1919, la o mare adunare a profesorilor din Iași, se propune sindicalizarea cadrelor didactice. Astfel, ziarul „Socialismul" din 12 august 1919 adresează un apel pentru sindicalizarea întregului corp didactic.

P.C.R. a arătat cadrelor didactice cu multă putere de convingere că singura cale pentru a sluji poporul și, în același timp, calea care poate asigura propria lor eliberare, este calea participării active la lupta revoluționară a muncitorilor. „Ca să poți înțelege clar unde ți-e locul dictat de interesul tău — spune „Socialismul" — adresîndu-se cadrelor didactice — și ca să dai adevărată știință micilor vlăstare, trebuie să ai în vedere aceste două adevăruri: *Întîi*, ești un salariat, deci un muncitor... iar muncitorul nu poate să facă niciodată masă comună cu trîntorul. Nu poți avea interese comune cu el. *Al doilea*, ești un muncitor intelectual, un salariat foarte prețios pentru popor, dar neglijat de către clasa stăpînitoare. Pentru ce acest fenomen? Pentru că stăpînul n-are intenția să dea cultură poporului, căci cultura ajută la nașterea curajului civic și a conștiinței de clasă. Ca să fii forță trebuie să te organizezi, să dai o mînă frățească partidului comunist, singurul partid adevărat muncitoresc. Recunoaște-ți interesul și-ți vei găsi locul" [23].

Pe baza indicațiilor Congresului al V-lea, care au subliniat necesitatea de a desfășura o largă muncă politică pentru atragerea la lupta revoluționară a tuturor celor asupriți, partidul a întreprins acțiuni îndreptate spre atragerea la lupta sa a cadrelor didactice. Partidul elaborează un program revendicativ de luptă a cadrelor didactice, legînd aceste revendicări de lupta revoluționară împotriva fascismului, a stării de asediu, a pregătirii războiului imperialist.

---

[22] Iată, cu caracter de ilustrare, cîteva extrase din „Programul Blocului Muncitoresc-Țărănesc" în legătură cu problemele de învățămînt și cultură „...Înlesnirea apropierii școlii de masele populare, prin formarea comitetelor școlare alese de către toți locuitorii peste 18 ani, pentru îngrijirea bunului mers al școlii... ; cămînuri pentru ucenicii și studenții nevoiași și recomandați de asociațiile studențești... ; grădini de copii organizate după metodele cele mai moderne... ; asigurarea frecventării școlii pentru copii pînă la vîrsta de 14 ani și acordarea de burse pentru copiii cu aptitudini, pentru a-și dezvolta capacitățile în școli și instituții superioare".

[23] „Socialismul", 9 august 1923.

Este deosebit de semnificativ felul în care pune problema „Scînteia" ilegală din 1 aprilie 1933 (An. III, nr. 6), atunci cînd spune: „Lupta profesorilor și învățătorilor săraci pentru revendicări zilnice nu poate fi dusă decît în strînsă legătură cu lupta împotriva teroarei fasciste și a stării de asediu, cu lupta împotriva războiului imperialist". În același articol, partidul cheamă cadrele didactice să lupte organizat pentru obținerea satisfacerii unor revendicări, printre care amintim redeschiderea școlilor desființate, mărirea salariilor în raport cu scumpetea, reprimirea celor concediați, scutirea de impozite și chirie a învățătorilor și profesorilor șomeri ș.a. Pe aceeași linie se situează apelul adresat de către P.C.R. „Către învățătorii și institutorii șomeri, către toți membrii săraci ai corpului didactic" (august 1933).

Din îndemnul partidului, între anii 1931—1934 se reintensifică acțiunile pentru sindicalizarea cadrelor didactice. Partidul Comunist din Romînia cheamă cadrele didactice să organizeze sindicate, încadrate în mișcarea sindicală a clasei muncitoare. Un rol important a avut în această privință „Cuvîntul școalei", organ al Asociației profesorilor secundari din Craiova (redactor prof. M. Cruceanu), care apărea sub îndrumarea partidului „Cauza noastră e legată direct de problema culturii naționale — se arată într-un articol de fond al revistei — și numai de noi depinde să ne alăturăm în lupta maselor producătoare, ca aliați firești..." [24]. Conducerile oportuniste ale asociațiilor învățătorilor și profesorilor au împiedicat și de data aceasta realizarea sindicalizării, deși aceasta a avut un ecou puternic în masa cadrelor didactice.

În anii care au urmat P.C.R., acționînd pentru înfăptuirea unității de acțiune a clasei muncitoare, pentru crearea Frontului Popular antifascist s-a dovedit apărătorul celor mai vitale interese ale poporului. Chemînd intelectualitatea cinstită la luptă pentru salvarea culturii amenințate de fascism, P.C.R. a desfășurat o muncă perseverentă în rîndurile învățătorilor și profesorilor, îndemnîndu-i să lupte cu curaj împotriva fascizării și militarizării învățămîntului, pentru un învățămînt realist, legat de viață: „Fascism înseamnă distrugerea totală a culturii — se arată în 1936 în broșura „Procesul mișcării antifasciste din Romînia" — el este de asemenea dușmanul intelectualului. Tot mai comune devin cazurile cînd tînărul care își termină studiile superioare nu poate găsi valorificarea cunoștințelor sale... Imposibilitatea de a valorifica cunoștințele și de a exercita productiv misiunea, trezește în inimile tinerilor intelectuali îndoiala în alcătuirea acestei societăți... Tînărul profesor oficial este îndemnat să propage vlăstarelor fragede diversiunea și obscurantismul...".

În anii criminalului război antisovietic P.C.R. a ridicat sus steagul libertății și independenței naționale și a unit în jurul clasei muncitoare toate forțele patriotice. Numeroși intelectuali de frunte, animați de sentimente patriotice au răspuns la chemările P.C.R., dîndu-și contribuția la lupta pentru scoaterea țării din războiul antisovietic. În aprilie 1944, 69 de oameni de știință, profesori ai universităților din București, Iași și Cluj au înaintat lui Ion Antonescu un memoriu, în care și-au exprimat protestul

[24] Cuvîntul școalei, Anul I. Nr. 2/mai 1932.

față de politica fascistă și au cerut ieșirea Romîniei din războiul hitlerist. În vara anului 1944 P.C.R. se adresează cu multă încredere cadrelor didactice ca și celorlalți intelectuali, cerîndu-le contribuția la lupta împotriva hoardelor hitleriste: „Universitatea romînă cunoaște multe și minunate figuri de profesori care au înțeles de mult că libertatea și cultura sînt nedespărțite. Ei știu că a lupta pentru libertate, înseamnă a lupta pentru cultură. Și știu că intelectualitatea romînească este produsul acestui popor de muncitori și plugari, care, cu truda lor, cu sacrificiul lor, totdeauna necunoscut și de multe ori batjocorit, au ridicat și clădit biblioteci, laboratoare și universități, făcînd cu putință înfiriparea unui început de cultură națională". [25]

★

După eliberarea patriei noastre de sub jugul fascist, P.C.R. a condus lupta pentru organizarea unui învățămînt democratic. Școala, care pînă atunci servise interesele reacționare ale burghezo-moșierimii, trebuia să devină o instituție democratică, la îndemîna maselor de oameni ai muncii.

Conținutul politicii școlare promovate de P.C.R. în perioada anilor 1944/1947 era în concordanță cu sarcinile politice și economic-sociale ale revoluției în prima etapă a dezvoltării sale — etapa desăvîrșirii revoluției burghezo-democratice.

Călăuzindu-se după învățătura marxist-leninistă cu privire la caracterul de clasă al educației în societatea împărțită pe clase, P.C.R. a căutat ca, încă din această perioadă, cînd burghezia deținea puterea economică și unele poziții în conducerea statului, să smulgă educația de sub influența claselor dominante, să-i dea o orientare democratică. Pentru ca școala să-și poată îndeplini această sarcină, o primă măsură, care a fost luată chiar din toamna anului 1944, a fost aceea de a se scoate din programele și manualele școlare temele și textele cu caracter antidemocratic, reacționar.

Această măsură însă nu putea asigura noua orientare ce se urmărea să se dea școlii. Era necesar ca, în această luptă de transformare democratică a școlii, să fie atrași mai întîi aceia care erau chemați să facă educația în spirit democratic, cadrele didactice, care fuseseră formate în școala burghezo-moșierească.

Pentru a împiedica pe învățători și profesori să participe la lupta împotriva asupririi alături de proletariat, regimul burghezo-moșieresc a căutat să cultive la aceștia ideea că școala s-ar afla în afară de politică, deasupra claselor, că prin însuși specificul muncii ei trebuie să fie apolitică. Astfel, mulți învățători și profesori au crezut în mod sincer că slujesc cu devotament școala, neînțelegînd că această școală aparținea claselor exploatatoare.

Prin acțiunea de lămurire întreprinsă de partid, cadrele didactice s-au desolidarizat de conducerile reacționare ale asociațiilor învățătorilor și profesorilor și s-au organizat în sindicate, considerînd că „sindicalizarea este singurul mijloc, prin care profesorii și învățătorii își vor putea recuceri revendicările lor materiale și morale, singura cale spre democratizarea efectivă a învățămîntului" („Scînteia", 1 ianuarie 1945).

[25] Din broșura „Armata Roșie vine!", ed. P.C.R., august 1944.

Cu prilejul adunărilor pentru constituirea sindicatelor, cadrele didactice cereau înlăturarea din învățămînt a învățătorilor și profesorilor fasciști, gratuitatea învățămîntului pentru fiii muncitorilor, țăranilor și intelectualilor, dotarea și întreținerea școlilor de către stat, dreptul absolvenților școlilor normale de a urma cursurile universitare etc. La prima adunare a corpului didactic de toate gradele din București, care s-a ținut în luna februarie 1945, s-a votat o moțiune în care se arată necesitatea organizării în sindicate. „Socotim — se spune în moțiune — că forma cea mai justă pentru apărarea intereselor profesionale ale membrilor corpului didactic de toate gradele, precum și pentru promovarea învățămîntului, este sindicatul, care a și reușit pînă acum să se afirme ca un organism de luptă eficace" („Scînteia", 22 februarie 1945).

Munca de clarificare politică a cadrelor didactice a fost deosebit de intensă, întrucît de aceasta depindea eficacitatea activității lor educative. Era necesar ca elevii să devină conștienți de lupta pe care poporul nostru o ducea în acel moment pentru democratizarea țării, să fie lămuriți asupra dezastrului pe care-l adusese în lume fascismul, să li se formeze o înțelegere justă a realităților din U.R.S.S. și a importanței vitale pe care a avut-o eliberarea patriei noastre de sub jugul fascist.

Un rol important în educarea elevilor în spirit democratic l-au avut orele de dirigenție, conferințele, jurnalele de perete etc. În scopul antrenării elevilor în rezolvarea problemelor clasei și școlii lor, pentru cultivarea unor raporturi de colaborare, de sprijin reciproc la învățătură, pentru educarea lor în spirit democratic, au fost create consiliile de clasă și de școală.

La educarea elevilor în spirit nou, democratic, a contribuit U.T.C. și apoi organizația tineretului progresist, care au folosit în acest scop forme variate și multiple. Aceste organizații au antrenat tineretul la munca de refacere a țării, de sprijinire a acțiunilor întreprinse de guvernul democratic Dr. P. Groza.

În urma chemării C.C. al U.T.C., cu prilejul săptămînii mondiale a tineretului, școlile au luat în grija lor terenuri virane, pe care le-au cultivat cu legume și zarzavat. Folosind diverse posibilități, elevii unor școli au procurat pluguri și alte unelte agricole simple, pe care le-au donat țăranilor împroprietăriți prin reformă. Elevii liceelor industriale au participat, alături de muncitori, la repararea uneltelor agricole ale țăranilor.

În august 1945 s-a realizat încă un pas spre organizarea învățămîntului pe baze democratice, prin înființarea — printr-un decret-lege — a gimnaziului unic. Acest nou grad de învățămînt a devenit obligatoriu în centrele urbane și urma să se extindă și în unele centre rurale.

Deși planul de învățămînt al gimnaziului unic era aproape identic cu cel al primelor trei clase din învățămîntul secundar, s-a căutat să se dea acestui grad nou de învățămînt un caracter mai realist, mai legat de viață. Deosebit de important, din punct de vedere educativ, este faptul că, prin planul de învățămînt, s-au acordat patru ore de îndeletniciri practice pe săptămînă. Aceste activități, prin priceperile și deprinderile de muncă fizică pe care le formau, prin dezvoltarea aptitudinilor practice, aveau menirea să deprindă pe elevi cu munca.

Spre deosebire de toate legiuirile învățămîntului din regimul burghezo-moșieresc, care nu asiguraseră condițiile materiale pentru îndeplinirea prevederilor pe care le cuprindeau, decretul-lege pentru înființarea gimnaziului unic a fost urmat de o serie de măsuri, care au permis fiilor oamenilor muncii să poată frecventa o școală de un grad mai înalt, în care, cu un an înainte nu pătrundeau decît 6% din absolvenții școlii primare.

Pentru prima dată în istoria învățămîntului romînesc taxele școlare s-au fixat în raport cu situația materială a părinților elevilor, iar în multe cazuri s-a acordat scutire totală de taxe. Totodată, s-a asigurat un număr mare de burse, iar 10% din locurile internatelor au fost ocupate de elevi ai gimnaziului unic, care primeau întreținere gratuită.

Datorită condițiilor economice grele prin care trecea țara noastră, în anul 1945 nu s-au putut înființa pretutindeni gimnazii unice. De aceea, s-a hotărît ca în anul școlar 1945/1946 să continue să funcționeze, pe lîngă unele școli rurale, clase supraprimare cu un plan de învățămînt și programe școlare asemănătoare cu cele ale gimnaziului unic, urmînd ca absolvenții acestor clase să se bucure de aceleași drepturi ca toți ceilalți elevi ai gimnaziului unic, în ceea ce privește posibilitatea de a trece în școala medie.

Deși după 1945 au mai continuat să existe „clasele supraprimare", acestea au încetat să mai constituie o „înfundătură", transformîndu-se într-un tip de școală rurală de tranziție, care înlesnea fiilor de țărani pregătirea pentru intrarea în școala secundară.

O grijă deosebită s-a manifestat la începutul anului școlar 1945/1946 pentru ca manualele să nu constituie o povară greu de suportat pentru familiile cu situație materială grea. Pentru acestea a fost blocată o cantitate mare de cărți, care au fost vîndute elevilor la un preț redus față de prețul obișnuit.

S-au luat măsuri, de asemenea, ca pentru minoritățile naționale să se înființeze din anul școlar 1945/1946 școli cu limba de predare maternă. De o atenție deosebită s-a bucurat și învățămîntul superior, care a primit fonduri importante în vederea înmulțirii cantinelor și căminelor studențești, măririi numărului de locuri în anul I, pentru ca un număr cît mai mare de fii ai oamenilor muncii să poată frecventa acest grad de învățămînt.

La conferința pe țară a P.C.R. din 1945 problema reorganizării învățămîntului a fost considerată ca una din principalele sarcini ale partidului. În raportul prezentat la conferință de către tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, printre sarcinile privind dezvoltarea economiei și culturii, era prevăzută și aceea referitoare la organizarea învățămîntului pe baze noi.

„Partidul nostru — arăta tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej — se preocupă și trebuie să se preocupe de învățămînt. Problemele de bază ale învățămîntului nostru sînt :

a) lichidarea analfabetismului ;

b) reorganizarea întregului învățămînt, de la cel primar pînă la universitate, pe baze democratice, ca să asigure un minimum de cunoștințe generale pentru întregul tineret, formarea de tehnicieni pentru nevoile industriei, agriculturii etc., iar pentru cei cu calități intelectuale deosebite posibilitatea de a urma studii superioare, fără a mai fi legați de lipsa mijloacelor materiale ;

c) formarea de cadre pentru învăţămîntul primar, mediu şi superior, prin înfiinţarea de institute pedagogice în care să-şi desăvîrşească pregătirea ;

d) democratizarea corpului didactic, prin înlăturarea tuturor elementelor profasciste, reacţionare, care îndrumează formarea tineretului pe calea urii de rasă, a şovinismului etc." [26].

Partidul Comunist din Romînia aprecia că prin lichidarea analfabetismului şi reorganizarea învăţămîntului se asigură poporului nostru condiţii fireşti de dezvoltare, făcînd din fiecare om un cetăţean instruit, conştient de drepturile şi obligaţiile sale, folositor atît lui, cît şi societăţii.

În urma indicaţiei partidului, în întreaga ţară s-a intensificat, încă din iarna anului 1945, campania de lichidare a ruşinoasei moşteniri lăsată de *burghezo-moşierime* : *analfabetismul*. În nobila campanie de luminare a aproape 5 milioane de analfabeţi au fost antrenaţi învăţători, profesori, intelectuali ai satelor, studenţi şi elevi. S-au organizat lecţii de îndrumare pentru acei care urmau să lucreze la alfabetizare, s-au deschis pe lîngă întreprinderi şi instituţii cursuri de alfabetizare, ajungîndu-se ca într-un timp foarte scurt analfabetismul să fie lichidat.

Deşi se depuseseră eforturi materiale deosebite, iar numărul copiilor cuprinşi în şcoală era mult mai mare decît în anii precedenţi, condiţiile economice şi politice din anii 1945—1947 n-au permis cuprinderea tuturor copiilor de 7 ani în şcoala primară. Existau încă sate mai mici fără şcoli şi existau părinţi a căror stare materială nu le permitea să asigure îmbrăcămintea copiilor pentru şcoală. Deşi prin înfiinţarea gimnaziului unic s-a înlesnit pătrunderea unui număr mai mare de absolvenţi ai şcolii primare în „şcoala secundară", posibilităţile de cuprindere ale claselor noi înfiinţate erau totuşi foarte reduse faţă de numărul copiilor care ar fi dorit să înveţe. Pe de altă parte, conţinutul învăţămîntului se schimbase încă prea puţin ; predominau disciplinele umaniste, iar cele realiste aveau încă un caracter abstract, insuficient legat de nevoile practicii. Ceea ce se realizase în domeniul învăţămîntului în 1945 şi 1946 se considera ca fiind numai un început, o pregătire pentru viitoare transformări cu caracter revoluţionar.

În platforma-program prezentată maselor în campania electorală din 1946 de către Blocul Partidelor Democratice, a cărui forţă principală o constituia P.C.R., a fost prezentat şi un program de luptă în domeniul învăţămîntului, care prevedea, printre altele : învăţămînt primar gratuit şi obligatoriu, generalizarea pe tot cuprinsul ţării a gimnaziului unic cu gratuitate pentru toţi elevii lipsiţi de mijloace materiale ; acordarea de înlesniri pentru studii secundare şi universitare elementelor înzestrate — fii de muncitori, ţărani şi funcţionari, dar lipsiţi de mijloace materiale — prin ajutoare, burse, cantine, cămine ; asigurarea unor condiţii de viaţă demne, a unei pregătiri şi perfecţionări a corpului didactic de toate gradele, în vederea unei temeinice educaţii intelectuale şi fizice a tinerilor ; ieftinirea preţului cărţilor didactice, înlăturîndu-se concurenţa deşănţată a autorilor prin manuale unice etc. etc.

[26] *Gh. Gheorghiu-Dej* : „Articole şi cuvîntări", ed. a IV-a, Ed. de stat pentru literatură politică, Bucureşti, 1956, p. 79—80.

Anii 1945—1946 au fost ani de puternice frămîntări și transformări în rîndurile studenților, de luptă a elementelor înaintate, conduse de comuniști, împotriva reacționarilor și fasciștilor grupați în partidele istorice. În procesul acestei lupte pentru demascarea și izolarea elementelor reacționare, a avut loc o treptată clarificare a marii mase a studențimii asupra rolului partidelor istorice în trecutul țării noastre și de înțelegere a perspectivelor ce se deschideau prin unirea întregului popor în jurul clasei muncitoare, conduse de partid.

Crearea Frontului Democratic Universitar în iunie 1946 — ca instrument al unității de acțiune a studențimii — a însemnat victoria forțelor democratice asupra elementelor reacționare și intensificarea luptei pentru revendicări democratice.

Înființarea organizațiilor studențești (U.N.S.R.) și de elevi (U.A.E.R.), cu organele lor de presă („Studentul romîn" și „Revista elevilor" a constituit un moment important al acțiunilor inițiate de P.C.R. în vederea educării tineretului studios în spiritul atașamentului față de clasa muncitoare, față de năzuințele de eliberare de sub exploatare ale oamenilor muncii din patria noastră.

Concomitent cu acțiunile întreprinse pentru educarea tineretului, P.C.R. a dus o susținută muncă de propagare în rîndurile cadrelor didactice a ideilor marxist-leniniste cu privire la școală și educație. În ziarele „Scînteia", „Scînteia tineretului", „Romînia liberă", „Contemporanul" etc. au apărut numeroase articole, care tratau, de pe pozițiile concepției marxist-leniniste, problema legării școlii de politică („Scînteia", 25 februarie 1945), a legării învățămîntului de nevoile vieții („Contemporanul" nr. 5, 7, 1946), rolul școlii pentru ridicarea culturii poporului etc.

În 1945, în Editura P.C.R. apare lucrarea lui M. Roller „Pedagogia în U.R.S.S.", care trata problema obiectului și izvoarelor pedagogiei, istoricul școlii și gîndirii pedagogice din Rusia, scopul educației în școala sovietică, probleme de didactică, metodică și conducere a școlii. Lucrarea urmărea să ridice vălul cu care reacțiunea fascistă a vrut să acopere realitatea sovietică și să evidențieze înaltul nivel cultural-științific pe care se bazează educația în U.R.S.S. Cu sprijinul partidului s-a mai tipărit în 1946 lucrarea profesorului Stanciu Stoian „Pedagogia și școala în U.R.S.S.".

Pentru a face cunoscute realizările științei sovietice, bazate pe concepția marxist-leninistă, A.R.L.U.S. a publicat „Caietele A.R.L.U.S." cu teme de pedagogie, iar Institutul de cultură romîno-sovietic a editat, din toamna anului 1946, „Analele romîno-sovietice". În paginile acestei reviste au fost publicate și articole pe teme pedagogice, care au înlesnit cunoașterea gîndirii pedagogice sovietice.

În urma contactului cu gîndirea pedagogică sovietică, oamenii din școala noastră au început să vadă altfel problemele educației, să aibă o atitudine critică față de concepțiile pedagogice burgheze, să manifeste un interes crescînd față de activitatea și opera marilor pedagogi sovietici N. K. Krupskaia, A. S. Makarenko etc. și să aștepte cu viu interes traducerea lucrărilor lor în limba romînă.

Prin întreaga muncă politică desfășurată de partid în anii care au trecut de la eliberarea patriei noastre și pînă la proclamarea Republicii

Populare Romîne, s-au creat condițiile necesare înfăptuirii reformei învățămîntului din 1948, care, după cum sublinia tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, „marchează hotarul dintre școala veche, burgheză și școala nouă a regimului de democrație populară" și deschide largi perspective de dezvoltare pentru școala noastră nouă [27].

БОРЬБА ПАРТИИ ЗА ВНЕДРЕНИЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ШКОЛУ И ПЕРЕДОВЫХ ИДЕЙ В ПЕДАГОГИКУ (1921 - 1947 гг)

(Резюме)

В статье изложены главные аспекты борьбы Коммунистической Партии Румынии за демократическое и научное образование. Румынская Коммунистическая Партия разоблачила с передовых позиций марксизма-ленинизма классовый характер образования, монополию буржуазии над школой, и раскрыла марксистско-ленинский тезис, по которому коренное изменение образования возможно лишь одновременно с революционным низвержением капиталистического общества и установлением социалистического общества.

Статья выявляет факт, что Р. К. П. не только раскрыла классовый характер школы и буржуазное воспитание, а провела усиленные мероприятия, с целью распространения среди молодёжи марксистско-лекинского мировоззрения, идей передовой культуры, сформулировала свои программные требования для развития образования и улучшения условий по обучению рабочих масс.

После освобождения нашей родины, в годы борьбы за завершение буржуазно-демократической революции, РКП руководила мероприятиями по демократизации школы, за её постепенное преобразование из буржуазно-помещичьего орудия в учреждение по воспитанию молодого поколения в духе связи её с стремлениями к свободе трудящихся.

LA LUTTE DU PARTI POUR PROMOUVOIR DES PRINCIPES DÉMOCRATIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT ET DES IDÉES PROGRESSISTES EN PÉDAGOGIE (1921—1947)

(Résumé)

L'article présente quelques aspects importants de la lutte du Parti Communiste Roumain pour un enseignement démocratique et scientifique.

Conformément aux conceptions avancées du marxisme-léninisme, le Parti Communiste Roumain a démasqué le caractère de classe de l'enseignement, le monopole que la bourgeoisie exerça sur l'école, et a fait connaître la thèse marxiste-léniniste selon laquelle un changement radical de l'enseignement ne serait possible que dans les conditions du renversement révolutionnaire de la société capitaliste et de l'instauration de la société socialiste.

L'article souligne le fait que le Parti Communiste Roumain, tout en révélant le caractère de classe de l'école et de l'éducation bourgeoises, a déployé d'amples actions, ayant pour but de répandre parmi les jeunes la conception marxiste-léniniste, les idées de la culture avancée, a formulé son programme de revendications concernant l'élargissement de l'enseignement et l'amélioration des conditions d'instruction des masses ouvrières.

Après la libération de notre patrie, pendant les années de la lutte pour l'accomplissement de la révolution bourgeoise-démocratique, le Parti Communiste Roumain a dirigé les actions entreprises pour la démocratisation de l'école, pour sa transformation graduelle d'un instrument appartenant à la bourgeoisie et à la féodalité, en une institution pour l'éducation des jeunes dans l'esprit de leur attachement aux aspirations des travailleurs vers la liberté.

[27] *Gh. Gheorghiu-Dej*: Cuvîntare rostită la Congresul învățătorilor din R.P.R., Articole și cuvîntări, ed. a IV-a, p. 457.

EDUCAREA DRAGOSTEI ŞI A DEVOTAMENTULUI FAŢĂ DE CLASA MUNCITOARE ŞI FAŢĂ DE PARTID ÎN CADRUL PREDĂRII ISTORIEI

Prof. *EL. BICHMAN* şi Prof. *C. DINU*

Formarea şi dezvoltarea sentimentului de dragoste faţă de clasa muncitoare şi faţă de partidul ei revoluţionar începe din cea mai fragedă vîrstă — în familie, în şcoală, în organizaţiile de pionieri şi U.T.M., în producţie (pentru tineretul şcolar din şcolile serale), în organizaţiile de partid şi sindicat şi, în general, în întregul mediu social în care se dezvoltă tînăra noastră generaţie.

Educarea dragostei şi a devotamentului faţă de clasa muncitoare şi faţă de partid se realizează mai ales în procesul de învăţămînt la obiectele privind ştiinţele sociale: istoria, Constituţia R.P.R., economia politică, literatura etc., şi se întregeşte prin orele de dirigenţie, prin cercurile pe specialităţi ale elevilor, în cadrul excursiilor, al aniversărilor şi comemorărilor, al întîlnirilor elevilor cu reprezentanţii de seamă ai partidului, al vizitelor la muzeele şi locurile istorice care evocă momente din lupta eroică a partidului etc.

Educarea dragostei faţă de clasa muncitoare şi faţă de partid, ca element esenţial al educaţiei în spiritul moralei comuniste a tinerei noastre generaţii, este o sarcină frumoasă, însă complexă. Ea cere profesorului nu numai cunoştinţe teoretice şi fapte ample despre istoria clasei muncitoare şi despre formarea şi dezvoltarea partidului de tip nou, despre trăsăturile sale caracteristice şi despre rolul său istoric, ci şi măiestrie pedagogică, căldură şi putere de convingere.

Ţinînd seama de principiile pedagogice, profesorul de istorie va folosi materialele din operele clasicilor marxism-leninismului, din documentele partidului nostru şi cunoştinţele anterioare ale elevilor. El va căuta, de pildă, cu ajutorul muncitorilor-elevi să analizeze evenimentele din istoria partidului prin prisma experienţei lor bogate, determinîndu-i să lege permanent cunoştinţele teoretice de realităţile actuale. În acest scop, profesorul va folosi cît mai des metoda discuţiei şi a comparaţiei între aspectele din trecut şi între cele actuale.

Prin compararea permanentă a trecutului cu actualitatea, prin analiza temeinică a faptelor şi a fenomenelor istorice, prin sublinierea elementelor educative, profesorul de istorie leagă istoria de viaţă, scoate în relief carac-

terul ei militant, că poporul este făuritorul istoriei, că masele dirijează istoria și fac istoria, că de veacuri s-a dus o aprigă luptă în acest sens.

Formarea și dezvoltarea sentimentelor de dragoste și devotament față de partid, precum și a deprinderilor și a comportării partinice a elevilor se realizează, în primul rînd, prin înarmarea acestora cu unele noțiuni istorice și cu un sistem de cunoștințe și teze de bază ale marxism-leninismului despre clasa muncitoare și despre partidul ei de tip nou. De exemplu, formarea și dezvoltarea noțiunilor de : clase sociale, luptă de clasă, cunoștințe despre formarea și dezvoltarea proletariatului și despre misiunea sa istorică de gropar al orînduirii capitaliste, despre necesitatea obiectivă a creării partidului revoluționar al clasei muncitoare, despre caracterul legic al conducerii de către partid a revoluției socialiste și a construirii societății lipsite de exploatare și asuprire ; P.C.U.S. ca avangardă a partidelor comuniste și muncitorești, despre trăsăturile morale ale comuniștilor și despre faptele lor eroice — constituie baza acestei educații. Fără acest bagaj de cunoștințe nu se pot forma sentimente și convingeri trainice despre clasa muncitoare și despre partid.

Fără îndoială că formarea și dezvoltarea acestor noțiuni de bază se realizează în decursul mai multor ani școlari, începînd cu primele lecții de istorie la clasele mici, cînd li se formează elevilor primele noțiuni despre clasele sociale, lupta de clasă, state sclavagiste etc. Vorbindu-le despre toate acestea, profesorul trezește în sufletul elevilor sentimente de simpatie și admirație pentru toate clasele și categoriile sociale progresiste, exploatate și asuprite odinioară, și ură și dispreț față de clasele exploatatoare.

Pentru înțelegerea rolului important al clasei muncitoare și al partidului său în dezvoltarea patriei noastre, lecțiile de istorie modernă a patriei dau profesorului posibilitatea să revină și să întărească unele noțiuni și concluzii din lecțiile de istorie generală. Prin aceasta, convingerile și sentimentele de dragoste și de devotament față de eroica noastră clasă muncitoare și față de Partidul Muncitoresc Romîn se întăresc și mai mult.

Astfel, vorbindu-se elevilor despre începuturile mișcării muncitorești în țara noastră, este necesar să se sublinieze aspectele esențiale ale acesteia, precum și activitatea depusă, în acest sens, de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej. De asemenea, este necesar să fie zugrăvite portretele fruntașilor proletariatului nostru din acea vreme.

Un loc important în lecțiile de istorie modernă a patriei trebuie să-l ocupe ideea sprijinului pe care clasa muncitoare de la noi l-a dat mișcărilor țărănești, precum și aceea a atragerii în lupta sa dreaptă a intelectualității progresiste. Cu acest prilej se subliniază ideea de bază că proletariatul este conducătorul luptei întregului popor, înfăptuitorul năzuințelor de libertate de veacuri ale tuturor categoriilor sociale asuprite.

*

Educarea dragostei și a devotamentului față de clasa muncitoare și față de partid se realizează mai ales prin predarea istoriei moderne și contemporane (generală și a patriei).

Lecțiile de istorie contemporană, care se deschid cu Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, contribuie direct și în cea mai mare măsură la formarea unor noțiuni noi și la dezvoltarea noțiunilor deja cunoscute de elevi cu privire la partid și, prin aceasta, la educarea sentimentelor de dragoste și de devotament față de clasa muncitoare și față de partid.

Prin lecțiile de istorie contemporană, de exemplu, se completează, se delimitează sau capătă un conținut nou o serie de noțiuni istorice pe care elevii și le-au însușit în cadrul lecțiilor anterioare de istorie și se formeaza o serie de noțiuni noi, care ajută la completarea cunoștințelor dobîndite de elevi cu prilejul altor lecții. În cadrul acestor lecții, noțiunile de revoluție socialistă, război și pace, de front unic muncitoresc, lagăr socialist, revoluție populară, dictatură democrat-revoluționară, republică populară, stat de democrație națională, coexistență pașnică etc. — toate formate pe baza faptelor istorice contemporane trăite — constituie elemente de bază ale educării dragostei și a devotamentului tinerei generații față de clasa muncitoare și față de partid.

În cadrul acestor lecții elevi au ocazia să vadă cum masele populare de milioane și milioane de oameni se strîng în jurul partidului în lupta pentru apărarea păcii, pentru democrație și pentru socialism.

Predarea temei privind Marea Revoluție Socialistă din Octombrie conține momente importante pentru realizarea acestui scop instructiv-educativ. Elevii fac cunoștință cu felul cum s-a verificat în practică geniala învățătură marxist-leninistă despre revoluția socialistă, despre posibilitatea desființării exploatării omului de către om. Cu această ocazie ei înțeleg în ce constă rolul istoric al proletariatului rus și faptul că Partidul Comunist al Uniunii Sovietice *„a fost și rămîne pe viitor avangarda mișcării comuniste mondiale"*..., ca primul partid leninist din lume, *„ca cel mai experimentat și mai călit detașament al mișcării comuniste internaționale"* [1]. Totodată, cu prilejul predării acestei teme, profesorul va scoate în evidență trăsăturile caracteristice ale partidului de tip nou, care îl deosebesc radical de toate partidele cunoscute în istorie.

Înțelegînd importanța temei „Marea Revoluție Socialistă din Octombrie" pentru educarea comunistă a elevilor, profesorul D. I. de la Școala medie mixtă nr. 3 — București a scos în evidență, cu ajutorul elevilor din clasa a VI-a, o seamă de fapte ca : sprijinul internaționalist al proletariatului mondial în apărarea și victoria primei revoluții proletare din lume, reliefînd astfel contribuția grupurilor comuniste din Romînia în cadrul acestei lupte. În acest scop, pe lîngă o schemă ordonată, lecția s-a desfășurat pe baza unui bogat material didactic, iar expunerea a fost deosebit de emoționantă.

În realizarea acestei lecții o contribuție deosebită o dă folosirea documentelor din istoria P.C.R. care se referă la ecoul Marii Revoluții Socialiste din Octombrie în țara noastră. Redactate într-un stil deosebit de mobilizator, aceste documente au darul de a reda atmosfera acelor evenimente epocale și de a entuziasma pe copii, le dezvoltă dragostea pentru întemeietorii partidului nostru.

[1] Declarația Consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești (noiembrie 1960), E. P., 1960, pag. 65.

O deosebită importanță o prezintă pentru educarea la elevi a dragostei și a devotamentului față de clasa muncitoare și față de partid predarea temei privind crearea Partidului Comunist din Romînia.

Înainte de a evoca faptele istorice care au premers zilei de 8 Mai 1921, profesorul trebuie să reamintească elevilor că, la noi, ca și în celelalte țări ale lumii, *„...în focul marilor lupte revoluționare și în lumina experienței Marii Revoluții Socialiste din Octombrie, aripa stîngă din partidele socialiste, elementele înaintate ale mișcării muncitorești încep să înțeleagă că proletariatul va putea cuceri victoria în lupta pentru răsturnarea puterii burgheziei, numai dacă va avea în fruntea sa un partid comunist, făurit după exemplul gloriosului partid marxist-leninist din Rusia"* [2].

În concluzia acestei lecții, profesorul de istorie are posibilitatea să sublinieze ideea că importanța acestui eveniment măreț din istoria țării noastre constă în faptul că el a *„constituit o victorie istorică a leninismului împotriva oportunismului și reformismului în mișcarea muncitorească din Romînia"* [3], precum și ideea tot atît de importantă că făurirea partidului de tip nou la noi constituie o cucerire pentru clasa muncitoare internațională. Prin discuții cu elevii, profesorul trebuie să-i facă pe aceștia să înțeleagă că făurirea P.C.R. este rezultatul unui proces îndelungat de dezvoltare a poporului nostru muncitor pentru dezrobire socială și națională.

Vorbind de înființarea Partidului Comunist din Romînia (temă centrală în istoria patriei), foarte mulți profesori de istorie din București și alte orașe au dat un caracter deosebit acestei lecții. Ei au folosit cu succes materialele de istorie locală, referindu-se la vizitele făcute la Muzeul de Istorie a Partidului, la locurile istorice unde și-a desfășurat primii ani de activitate partidul nostru. Cu această ocazie profesorii au adus în fața elevilor tablourile care înfățișau aspecte din lupta eroică a partidului, popularizînd, în același timp, pe marii noștri scriitori și pictori progresiști care au redat în operele lor, cu talent și curaj, momente din această luptă.

Lecțiile de istorie contemporană a Romîniei trebuie să fie axate pe lupta poporului nostru sub conducerea partidului, fără însă a le transforma în lecții de istorie a partidului. În acest sens, deosebit de bogate în conținut instructiv-educativ sînt lecțiile privind perioada dintre cele două războaie mondiale. Acestea oferă profesorului de istorie posibilitatea de a contribui la educarea dragostei și admirației față de eroica noastră clasă muncitoare și față de partidul ei revoluționar.

Astfel, vorbind elevilor despre lupta neîncetată a partidului nostru împotriva regimului burghezo-moșieresc în condițiile grele ale ilegalității, trezim la elevi sentimentul de mîndrie că eroicele lupte ale ceferiștilor și petroliștilor din anul 1933 au avut ecou și însemnătate internațională.

Lecțiile privind perioada fascizării țării, a instaurării dictaturii fasciste, insurecția armată de la 23 August 1944, organizată și condusă de partid, trebuie să aibă un caracter deosebit de emoționant, dinamic, combativ, să trezească puternice sentimente în sufletul elevilor, de ură împotriva fascismului și de admirație pentru clasa muncitoare și P.C.R. care a reușit să

[2] Lecții în ajutorul celor care studiază istoria P.M.R., Buc., E. P., 1960, pag. 136.
[3] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Articole și cuvîntări, E.S.P.L.P., 1956, pag. 368.

strîngă în jurul lui întregul nostru popor, fiindcă reprezintă mersul spre progres al societății noastre.

Crearea Partidului Muncitoresc Romîn în februarie 1948, care a însemnat *„victoria deplină și definitivă a marxism-leninismului asupra reformismului în mișcarea muncitorească din țara noastră"* și care *„...a îmbogățit experiența partidelor comuniste și muncitorești în lupta pentru realizarea unității politice, ideologice și organizatorice a clasei muncitoare"* [4] trebuie să fie subliniată ca un eveniment de o deosebită importanță în istoria contemporană a patriei.

Ca partid de guvernămînt, ca forță conducătoare în Republica noastră Populară, P.M.R., *„astăzi mai omogen și mai unit în jurul Comitetului său Central cum n-a fost niciodată în cei 40 de ani de existență"* [5], este chezășia tuturor victoriilor noastre înlăuntrul și în afara țării. Această idee trebuie demonstrată pe baza unor bogate fapte istorice privind situația internă și externă a Romîniei din ultimii ani, sub conducerea P.M.R.

*

În cadrul istoriei generale și a patriei sînt multe probleme de istorie care, prin felul cum le-a pus și le-a rezolvat clasa noastră muncitoare și partidul său leninist, contribuie la educarea comunistă a elevilor. Așa sînt, de pildă, problema războiului și a păcii, problema națională ș. a.

O mare importanță pentru educarea devotamentului față de clasa muncitoare și față de partid o prezintă lecțiile de istorie în care se discută problema războiului și a păcii, problemă centrală a zilelor noastre.

Ideea că, de la Manifestul Constitutiv al Internaționalei I și pînă la Declarația Consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești din 1960, apărarea păcii a constituit una din problemele de bază programatice ale partidelor comuniste și muncitorești, și deci și a partidului nostru, trebuie să străbată ca un fir roșu lecțiile de istorie contemporană.

Arătîndu-se elevilor pe baza faptelor istorice concrete în ce constă esența, caracterul istoric și de clasă al războaielor, că războaiele imperialiste aduc suferințe nesfîrșite popoarelor, trebuie să li se explice în același timp teza deosebit de importantă a Declarației Consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești din noiembrie 1960, că : *„...încă înainte de victoria deplină a socialismului pe pămînt... se va ivi posibilitatea reală de a exclude războiul mondial din viața societății"*... că *„noul raport de forțe pe arena mondială deschide în fața partidelor comuniste și muncitorești noi posibilități de rezolvare a sarcinilor istorice ale luptei pentru pace"* [6].

Cu acest prilej, profesorul subliniază ideea că partidele comuniste consideră lupta pentru pace drept sarcina lor principală și că *„istoria a încredințat marea răspundere pentru preîntîmpinarea unui nou război mondial în primul rînd clasei muncitoare internaționale"* [7].

---

[4] Lecții în ajutorul celor care studiază istoria P.M.R., E.P., 1960, pag. 569.

[5] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., E. P., 1960, pag. 90.

[6] Declarația Consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești (noiembrie 1960), E.P., 1960, pag. 35, 47.

[7] Idem, pag. 34.

Respectarea principiului accesibilității, al însușirii conștiente a cunoștințelor referitoare la lupta popoarelor pentru pace se realizează în predarea lecțiilor de istorie prin citate folosite potrivit particularităților de vîrstă ale elevilor, prin concretizarea lor cu ajutorul unor bogate fapte din lupta pentru pace și independență națională din zilele noastre, condusă de partidele comuniste și muncitorești, prin sublinierea rolului activ al partidului nostru în această luptă și a politicii sale consecvente de pace, de la înființarea sa pînă astăzi.

În cadrul lecțiilor de istorie modernă și contemporană generală și a patriei, profesorul de istorie trebuie să sublinieze faptul că partidele marxiste și, deci, și partidul nostru, consecvente politicii marxist-leniniste de rezolvare a problemei naționale, au susținut și susțin revendicările juste naționale ale tuturor popoarelor, luptînd consecvent împotriva șovinismului, rasismului și cosmopolitismului și demascînd formele lor, camuflate de către revizioniști și oportuniști sub firme ca: „autonomie culturală națională", „apărarea patriei" (burgheze) prin războiul imperialist, „state unite ale Europei", „comunism național" etc.

Teza marxist-leninistă că problema națională este parte integrantă a revoluției socialiste, principiul internaționalismului proletar, formulat încă din 1847 de către Engels în cuvîntarea despre Polonia („O națiune nu poate deveni liberă atît timp cît asuprește alte națiuni") își găsește aplicarea în documentele, rezoluțiile partidelor de tip nou, în politica lor justă. Astfel, rezoluția partidului nostru din decembrie 1948 și altele asemănătoare sînt expresia grijii P.M.R. de a rezolva pînă la capăt problema națională, educînd masele în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.

În cadrul lecțiilor de istorie contemporană, profesorul este bine să explice elevilor, pe baza faptelor concrete, ideea deosebit de importantă, subliniată în Declarația Consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești (noiembrie 1960), că *fiecare partid comunist răspunde în fața clasei muncitoare din țara sa, dar și în fața clasei muncitoare internaționale.* Ținînd seama de toate acestea este necesar ca profesorul să arate elevilor că a pune în momentele cruciale ale istoriei interesele generale ale întregii clase muncitoare mai presus de interesele imediate ale clasei muncitoare din fiecare țară înseamnă a privi faptele și fenomenele în perspectivă largă, înseamnă înțelepciune și înalt patriotism socialist. Înțelegerea acestei idei de către elevi îi ferește de pătrunderea influențelor nefaste ale naționalismului și șovinismului, susținute de revizionismul contemporan. Astfel, pentru a demonstra această idee, profesorul de istorie trebuie să arate că lozincile „Jos mîinile de pe Rusia Sovietică" în timpul războiului civil din Rusia, „Vuestra libertad, nostra libertad" a brigăzilor internaționale care au luptat în Spania în timpul războiului civil, „Jos mîinile de pe Coreea", lupta comuniștilor departe de patrie, acolo unde lupta era mai grea, pentru apărarea lumii de robia fascistă, sprijinul cu sacrificii umane imense al armatelor sovietice în eliberarea unui șir întreg de țări de sub jugul fascist, sprijinul multilateral dat astăzi popoarelor din colonii de către lagărul socialist și de către partidele comuniste și muncitorești sînt expresia principiului nobil al internaționalismului proletar care stă la baza partidelor de tip nou.

Pentru a ilustra această idee, Documentele din istoria P.C.R. oferă profesorilor nenumărate și impresionante materiale pentru a educa la elevi dragostea față de clasa noastră muncitoare și față de partid. Ele trebuie însă folosite la momentul cel mai potrivit al lecției și analizate cu elevii. De exemplu, subliniindu-se în concluziile lecției referitoare la eroicele lupte ale muncitorilor din 15—16 februarie 1933 că ele au avut un răsunet internațional și analizînd imaginile din manual reprezentînd presa muncitorească internațională care s-a solidarizat cu lupta proletariatului nostru, profesorul poate cita și analiza cu elevii și un fragment al manifestului C.C. al P.C.R. din martie 1934:

„Din toate colțurile Romîniei, din toate părțile lumii, din Europa, America și Africa, din Franța, Anglia, Cehoslovacia, Bulgaria, Spania, Grecia, chiar din însclăvita Germanie, din Canada, Statele Unite, din Argentina, din Maroc și Africa de sud, milioane de muncitori au protestat și au cerut telegrafic și în scris eliberarea ceferiștilor. Acestui strigăt al proletariatului internațional își alătură glasul sute din cei mai mari învățați și scriitori ai lumii". [8]

Partidul nu este o abstracțiune, el este compus din reprezentanții cei mai încercați ai clasei muncitoare. Cunoașterea și prețuirea activității acestor conducători este un lucru firesc și necesar și nu poate fi socotită ca o formă a cultului personalității.

Educarea dragostei față de clasa muncitoare și față de partid se realizează și prin zugrăvirea vie, caldă, la lecțiile de istorie, a marilor figuri de conducători ai clasei muncitoare, a conducătorilor noștri de astăzi.

Respectînd cerințele programelor și manualelor școlare, profesorul va căuta să facă cunoscute elevilor viața lui Karl Marx, Friedrich Engels, Vladimir Ilici Lenin, Gh. Dimitrov, Ernst Thälmann, a reprezentanților de seamă ai partidului nostru: I. C. Frimu, Ilie Pintilie, Filimon Sîrbu, Lazăr Grünberg, Olga Bancic etc., și a conducătorilor de azi ai partidului nostru.

O deosebită importanță se va da, în cadrul lecțiilor legate de istoria clasei muncitoare și a partidului său din țara noastră, rolului jucat de tineretul U.T.C. ca: Filimon Sîrbu, Vasile Roaită, Constantin Godeanu ș.a.

În același mod, este necesar să fie prezentată elevilor activitatea și lupta dîrză a conducătorilor partidului nostru de astăzi, în etapa actuală, ilustrînd-o cu material didactic variat (vizitele în țară, în străinătate, interviurile lor din presă etc.).

De asemenea, în cadrul lecțiilor de istorie contemporană, profesorul trebuie să prezinte acțiunile măreție ale partidului, hotărîrile sale care au contribuit la bunăstarea milioanelor de oameni ai muncii din patria noastră, a tineretului nostru.

Un rol educativ deosebit îl are, în lecțiile de istorie, care tratează lupta unită a comuniștilor împotriva asupritorilor, sublinierea cuvintelor rostite de aceștia în momentele cînd erau judecați pentru a fi condamnați la ani grei și îndelungați de temniță, sau la moarte, pentru „vina" de a fi luat apărarea cauzei celor asupriți. Cuvintele tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej la procesul muncitorilor ceferiști în fața consiliului de război, prin care

[8] Doc. din ist. P.C.R., ed. II-a, E.P.L.P., 1953, pag. 233.

arată că muncitorii romîni sînt solidari în luptă cu muncitorii maghiari, germani, evrei pentru că sînt însuflețiți de același ideal patriotic de libertate, rîndurile deosebit de emoționante scrise din închisoare cu ocazia asasinării mișelești a lui Lazăr Grünberg și a altor luptători antifasciști, găsesc un ecou puternic în sufletul elevilor și le trezesc sentimente de dragoste fierbinte față de conducătorii partidului nostru: „*Cu rîndurile strînse, călîți în asprimea luptei și încordîndu-ne puterile noastre, vom purta mai departe steagul partidului, pînă la înfăptuirea deplină a idealului care a însuflețit viața celor dispăruți.*

În locul rămas gol vor veni sute de mii de noi luptători, alăturîndu-se cauzei pentru care ei au înțeles să dea jertfa supremă. Pentru aceasta voi munci neobosit. Este cel mai înalt omagiu ce se poate aduce unor revoluționari cu care am luptat alături“ [9].

Folosind prilejul acesta, profesorul poate să sublinieze că în fața plutonului de execuție și a torturilor — toți comuniștii ca Gabriel Péri, Julius Fucik, Olga Bancic — au dovedit tărie fizică și curaj, exprimînd în cuvinte simple dar de o înaltă ținută morală aceeași idee că jertfa lor va servi generațiilor viitoare, de îndemn la luptă pentru o viață liberă și luminoasă. „Mor pentru ca Franța să trăiască“, a spus Gabriel Péri în ultimele sale clipe; „Fruntea sus, noi vom învinge!“, spuneau comuniștii noștri în fața plutonului de execuție. Impresionante sînt pentru elevi cuvintele rostite de tinerii uteciști care s-au jertfit în cea mai fragedă vîrstă pentru cauza partidului. Ca și eroii Tinerei Gărzi, uteciștii au arătat același eroism și aceeași ură cumplită împotriva exploatatorilor, fiind educați de partid. Elevii trag concluzia că tăria, unitatea de monolit a partidului comuniștilor constă în unitatea țelului și în adeziunea poporului la cauza sa dreaptă.

Pentru aceasta, lecțiile de istorie privind situația actuală internă și internațională trebuie să fie deosebit de bogate în conținut, bazate pe exemple concrete, să se ferească de formulări stereotipe, să fie cît mai atrăgătoare și mai interesante, să stimuleze gîndirea elevilor, punîndu-le spre rezolvare probleme de politică curentă, să-i îndemne la acțiuni patriotice și internaționaliste.

★

Pentru ca elevii să înțeleagă rolul conducător al clasei muncitoare în frunte cu partidul său revoluționar este nevoie, așa cum s-a mai spus, ca lecțiile referitoare la lupta partidului pentru înlăturarea exploatării și instaurarea regimului democrat-popular etc. să fie cît mai bine pregătite, expunerea profesorului să fie exactă din punctul de vedere al conținutului științific și în același timp atractivă, frumoasă.

În acest scop, i se cere profesorului să folosească în cadrul lecțiilor un material concret, cît mai variat și mai bogat, și să facă continuu apel la cunoștințele elevilor, la realitățile cu care iau contact zi de zi. În cadrul expunerii, profesorul va trebui să folosească cît mai des comparațiile, să pună față în față prezentul și trecutul, să scoată în evidență superioritatea

[9] Din scrisoarea tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej scrisă din lagărul de la Tîrgu Jiu, cu ocazia asasinării mișelești în anul 1941 a 52 luptători antifasciști în lagărul de la Rîbnița.

realizărilor actuale ca rezultat al luptei oamenilor muncii conduși de clasa muncitoare în frunte cu partidul său revoluționar.

Pentru educarea elevilor în spiritul dragostei și al devotamentului pentru clasa muncitoare și pentru partid, i se cere profesorului să zugrăvească în mod emoționant starea de cruntă mizerie a proletariatului din Romînia burghezo-moșierească, arătînd în mod gradat, de la lecție la lecție, cum se înăsprea exploatarea, redînd concret multiplele aspecte din viața grea a muncitorimii și comparînd-o cu starea de huzur, de lux, de desfrîu a claselor exploatatoare.

Tabloul zguduitor al mizeriei maselor muncitoare poate fi prezentat în mod concret nu numai prin expunerea profesorului, bogată în date și fapte, dar mai ales bazată pe un bogat și variat material intuitiv. Profesorul va utiliza, în primul rînd, *harta geografică* și *istorică* pe care va marca toate datele importante legate de mișcarea muncitorească și care sînt cerute de programa și manualele școlare : locurile unde au avut loc marile greve muncitorești, răscoalele țărănești importante, sprijinite de mișcarea muncitorească, centrele de rezistență în lupta împotriva fascismului, locurile unde au avut loc marile mișcări din etapa insurecției armate, marile construcții ale socialismului etc.

Apoi, expunerea profesorului va fi însoțită de *scheme* făcute pe tablă și care trebuie să dea un deosebit dinamism întregii lecții.

Un rol important îl vor juca schemele făcute pe tablă la lecțiile de recapitulare, unde se vor putea analiza pe probleme aspecte ca : marile greve muncitorești, Congresele Partidului Comunist din Romînia, lupta partidului împotriva fascismului, lupta P.M.R. pentru construirea socialismului etc.

Lecțiile referitoare la mișcarea muncitorească în patria noastră, la rolul partidului nostru vor fi bazate, în primul rînd, pe *citate* din operele clasicilor marxism-leninismului.

Citînd la lecții fragmente din operele clasicilor marxism-leninismului, profesorul va arăta cum eroica noastră clasă muncitoare în frunte cu partidul ei a știut să aplice în mod creator, ținînd seama de condițiile istorice concrete din țara noastră, tezele privind desăvîrșirea revoluției burghezo-democratice în țara noastră, alianța clasei muncitoare cu țărănimea muncitoare, tactica și strategia partidului în diferite etape istorice, lupta contra oportunismului din sînul mișcării muncitorești, înfăptuirea insurecției armate, industrializarea socialistă și transformarea socialistă a agriculturii, revoluția culturală în patria noastră etc.

Pe lîngă familiarizarea elevilor cu operele clasicilor marxism-leninismului, profesorul are posibilitatea ca în cadrul lecțiilor să facă elevilor cunoscute și să popularizeze documentele de partid, hotărîrile, rezoluțiile, apelurile, manifestele etc., bineînțeles ținîndu-se seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor.

Cu aceeași ocazie, profesorul scoate în evidență *importanța presei de partid ca document istoric de informare faptică și pentru mobilizarea maselor muncitoare la luptă, pentru ridicarea nivelului lor ideologic și politic.*

Pentru familiarizarea elevilor cu presa de partid, profesorul va face apel în lecțiile de istorie contemporană la articolele apărute în presa noastră,

înainte de 23 August 1944, și în cea actuală — „Scînteia", „Scînteia tineretului", „Lupta de clasă" etc.

Un mijloc prin care profesorul educă dragostea pentru clasa muncitoare și partid este *utilizarea beletristicii și a folclorului* cu teme din lupta clasei noastre muncitoare, contribuind astfel la îmbunătățirea calității lecțiilor de istorie. Pentru aceasta, profesorul va face apel și la cunoștințele obținute de elevi la orele de limba romînă.

În realizarea aceluiași scop, de un deosebit ajutor va fi pentru profesori utilizarea la lecții a *tablourilor și ilustrațiilor*, a *albumelor*, a *graficelor*, a *afișelor mobilizatoare*, referitoare la exploatarea maselor muncitoare din țara noastră în trecut, la momentele importante de luptă de odinioară, la realizările actuale.

Numai pe baza acestui material intuitiv, variat și bogat, bine ales (hărți, scheme, planuri, operele clasicilor marxism-leninismului, documente de partid, presă, beletristică, folclor, tablouri și ilustrații din manual etc.), însoțit de expunerea științifică și cald emoționantă a profesorului, vom putea educa la elevi înalte sentimente de dragoste pentru patria noastră, pentru oamenii muncii, pentru clasa muncitoare și partidul ei, pentru oamenii muncii din lumea întreagă, pentru organizațiile de tineret din care ei fac parte (pionieri și U.T.M.). Numai astfel le vom dezvolta spiritul de vigilență, de ură cumplită și dreaptă, neîmpăcată pentru tot ceea ce este învechit, perimat și dăunător, dorința de a contribui și ei în prezent și în viitor la înflorirea patriei noastre.

În lecțiile de istorie contemporană a patriei, profesorul va trebui să facă pe elevi să cunoască lupta popoarelor Uniunii Sovietice pentru sprijinirea tuturor celorlalte popoare și deci și a poporului nostru ca să înlăture exploatarea și să poată instaura un sistem de conducere în care oamenii muncii să-și decidă propria lor soartă. El va trebui să-i facă pe elevi să înțeleagă că partidul clasei muncitoare din țara noastră a putut să străbată deceniile de cruntă exploatare bazîndu-se pe bogata experiență a clasei muncitoare și a partidului revoluționar din Rusia, că dragostea și atașamentul față de popoarele Uniunii Sovietice sînt chezășia însăși a victoriei și a progresului patriei noastre, a Republicii Populare Romîne.

În cadrul lecțiilor de istorie contemporană, comparația dintre țările lagărului socialist și cele din lagărul capitalist se impune ca o necesitate instructiv-educativă și, în general, pedagogică. În această comparație trebuie să fie mereu trează în mintea elevilor prezența partidelor comuniste și muncitorești, a solidarității lor pentru aceeași cauză comună : lupta pentru libertate, pentru pace și pentru progres.

În cadrul lecțiilor referitoare la clasa muncitoare și la partidul ei, profesorul va face continuu apel la cunoștințele elevilor obținute la celelalte materii predate în școală (limba romînă, geografie, Constituție, economie politică, socialism științific etc.), la cunoștințele lor din viața zilnică, din familie, din organizațiile de tineret din care fac parte (pionieri, U.T.M.), din mediul în care trăiesc. Folosirea cunoștințelor însușite de elevi la celelalte obiecte de studiu asigură caracterul unitar al învățămîntului, consolidează cunoștințele, ridică nivelul instructiv-educativ al lecțiilor de istorie.

★

Pe lîngă activitatea depusă în cadrul orelor de clasă, profesorul de istorie continuă activitatea în afara orelor de clasă și în activitatea extrașcolară a elevilor, avînd grijă ca aceasta să fie atrăgătoare, eficientă și să nu supraîncarce pe elev.

În afara orelor de clasă, profesorul va avea grijă ca tematica cercului de istorie din școală să cuprindă material nou și sugestiv, legat de probleme referitoare la clasa muncitoare din țara noastră, de lupta partidului nostru, a celorlalte partide comuniste și muncitorești, de activitatea popoarelor care construiesc socialismul. Cu acest prilej profesorul va sublinia lupta popoarelor din colonii și celelalte țări care se află încă subjugate de imperialiști, de lupta reprezentanților popoarelor în cadrul Organizației Națiunilor Unite pentru dezarmarea generală și totală, pentru coexistența pașnică a celor două sisteme social-economice.

În cadrul cercului se pot organiza pentru elevii claselor mici lecturi explicate din operele clasicilor marxism-leninismului, din documentele de partid, din literatura beletristică. Aceste fragmente, citite și analizate cu elevii din cadrul cercului, trebuie să fie bine alese, în așa fel ca să corespundă nivelului lor de pregătire. Pentru elevii din clasele mari, se poate organiza ținerea unor scurte referate urmate de discuții pe teme mai largi de sinteză, care să generalizeze cunoștințele obținute de elevi în cadrul lecțiilor. (de exemplu: „Oglindirea luptei partidului între cele două războaie mondiale în documentele de partid" sau pe baza analizei uneia din operele clasicilor marxism-leninismului sau a unei hotărîri a partidului nostru).

O contribuție deosebită în educarea elevilor în spiritul dragostei pentru clasa muncitoare și partid o constituie serbările cu teme: „Eroicele lupte ale ceferiștilor și petroliștilor din anul 1933", „Lupta clasei muncitoare în frunte cu partidul ei împotriva fascismului", „Rolul partidului în înfăptuirea insurecției armate în patria noastră", „Figuri de eroi ai clasei muncitoare", „Rolul U.T.C. în înfăptuirea măreților realizări actuale din patria noastră", „Partidul Muncitoresc Romîn, inițiatorul și conducătorul luptei poporului nostru pentru pace", „Hotărîrile partidului nostru cu privire la dezvoltarea economiei patriei noastre", „Grija partidului nostru pentru tineret", „Literatura noastră despre partid", „Viața și opera lui Karl Marx", „Viața și opera lui F. Engels", „Viața și opera lui Vladimir Ilici Lenin", „Lupta partidului pentru rezolvarea problemei naționale în țara noastră" etc.

Educarea tineretului nostru în spiritul dragostei față de clasa muncitoare și față de partid își găsește deci o rodnică realizare în orele de activitate în afara clasei și în activitatea extrașcolară. În această muncă profesorul este bine să-și dirijeze atenția în primul rînd către cei mai buni elevi, pionieri și utemiști din școală.

Sărbătorirea marilor evenimente și a marilor personalități istorice din trecut și din prezent este un bun prilej pentru profesorul de istorie de a da activității cercului de istorie din școală caracterul unei acțiuni de masă, sprijinită de întreaga conducere a școlii, de organizațiile de pionieri și U.T.M., sub îndrumarea organizației de partid din școală.

Activitatea cercului de istorie nu se poate desfășura numai în cadrul școlii respective. Profesorul va iniția excursii la locurile istorice, legate de lupta clasei muncitoare. În urma unor astfel de excursii elevii pot întocmi referate în care să prezinte aspecte din lupta muncitorimii din orașul, raionul sau din regiunea respectivă împotriva exploatării burghezo-moșierești, împotriva fascismului, pentru înfăptuirea insurecției armate etc.

O deosebită atenție se va da realizărilor actuale din regiunea respectivă, subliniindu-se rolul pe care l-a jucat partidul, organizațiile de masă din regiunea respectivă în inițierea și înfăptuirea acestor realizări.

Foarte binevenită, în întîmpinarea marii aniversări a 40 de ani de existență a partidului, este inițiativa Muzeului de istorie a orașului București, care a organizat numeroase expoziții volante în întreprinderi și în școlile mari, conferințe, excursii în autocare (în colaborare cu O.N.T.) pe tema luptei partidului nostru pentru fericirea poporului, de la apariția sa pînă în prezent. Cu acest prilej, elevii cunosc istoria localității unde se află școala, iar profesorul va avea prilejul să pună mereu în contrast trecutul cu prezentul, să-i facă pe elevi să înțeleagă realizările actuale din patria noastră și rolul partidului în făurirea lor. Nu de puțină importanță sînt *vizionările filmelor și pieselor de teatru* care au această temă. Este bine însă să fie urmate de discuții, în care profesorul are rolul de a dirija atenția elevilor spre aspectele esențiale ale spectacolelor vizionate. El poate utiliza și diafilmele, care ilustrează aspecte legate de lupta partidului nostru.

Profesorul poate organiza în cadrul cercului de istorie, cu ajutorul organizațiilor U.T.M., convorbiri ale elevilor cu participanți la marile lupte ale muncitorimii, conduse de partid, cu Eroi ai Muncii Socialiste, cu membri de partid care au dat rezultate bune în munca lor.

În fața profesorului de istorie stă sarcina de a pune în aplicare, prin activitatea sa, propunerile făcute de delegația țării noastre la cea de-a 15-a sesiune a Adunării Generale și adoptate la O.N.U. cu privire la „promovarea în rîndurile tineretului a ideilor păcii, respectului reciproc și înțelegerii între popoare“ [10].

★

Profesorul de istorie, avînd un rol deosebit în educarea comunistă a tinerei generații, trebuie să se pregătească temeinic pentru toate activitățile pe care le desfășoară în școală și în afara școlii, să aibă un înalt nivel profesional, ideologic și politic, să fie un activist neobosit pe linia realizării sarcinilor trasate de partidul nostru. Exemplul personal al profesorului, relatările cu privire la unele evenimente din istoria partidului trăite de el, au un mare rol în educarea sentimentului de dragoste față de clasa muncitoare și față de partidul nostru.

Rezultatele obținute în educarea tineretului în spiritul devotamentului și al dragostei față de clasa muncitoare și față de partid constituie aportul nostru, al profesorilor de istorie, în întîmpinarea măreței aniversări a 40 de ani de luptă a partidului sub steagul lui Marx-Engels-Lenin. În întîmpinarea

[10] Expunerea cu privire la lucrările sesiunii Adunării Generale a O.N.U. și la activitatea delegației R.P.R.

acestui mare eveniment „...clasa muncitoare, țărănimea, intelectualitatea, strîns unite sub gloriosul steag al încercatului nostru partid, vor porni cu elan patriotic și puteri înzecite la înfăptuirea măreților obiective stabilite de Congres și vor obține noi victorii în dezvoltarea și înflorirea patriei noastre socialiste“ [11].

ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ И ПРЕДАННОСТИ К РАБОЧЕМУ КЛАССУ И ПАРТИИ, ПОСРЕДСТВОМ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

(Резюме)

Исходя из центральной мысли, что воспитание любви и преданности к рабочему классу и партии, является неотъёмленной частью коммунистического воспитания, авторы, в первой части статьи, объясняют, как это можно осуществить посредством преподавания истории на уроках в внеклассной и внешкольной работе.

В статье подчёркивается мысль, что воспитание убеждений и чувств, доказывающих полное примыкание молодого поколения к партии, начинается с самого раннего возраста и проводятся на протяжении всего учебного процесса и совершенствуется в производственной деятельности. Авторы доказывают (конкретными примерами работы в классе, проведенными учителями истории, давшими хорошие результаты), что основа воспитания доверия и любви к нашему рабочему классу и к революционной партии состоит в передаче обширного и разнообразного запаса знаний по истории рабочего класса и партии, их анализ при помощи учащихся, выявляя великие достижения нашего народа под руководством партии на протяжении 40 лет.

Во второй части, подчёркиваются методические аспекты темы, методы, педагогические приёмы и способ их применения на определённых уроках и во внеклассной и внешкольной работе, для достижения желательных результатов по воспитанию молодого поколения в духе доверия к делу партии и любвикеё закалённым руководителям.

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE, MOYEN DE FORMER CHEZ LES ÉLÈVES L'ATTACHEMENT ET LE DÉVOUEMENT ENVERS LA CLASSE OUVRIÈRE ET LE PARTI

(Résumé)

En partant de l'idée centrale que l'éducation de l'attachement et du dévouement envers la classe ouvrière et le parti sont inclus dans la notion plus large d'éducation communiste, les auteurs montrent — dans la première partie de l'article — comment pourrait-on réaliser tout cela à l'aide de l'enseignement de l'histoire (pendant les leçons ainsi que durant les activités en dehors de la classe et extrascolaires).

L'article fait ressortir l'idée que l'éducation des convictions et des sentiments qui prouvent l'attachement, l'adhésion totale des jeunes envers le parti, commence dès leur bas-âge, se développe graduellement durant le processus de l'enseignement et se complète pendant l'activité en production.

[11] *Gh. Gheorghiu-Dej*, Raport la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., E.P., 1960, pag. 125.

En illustrant leurs affirmations par des exemples concrets pris dans l'activité de quelques professeurs d'histoire qui ont obtenu de bons résultats en classe, les auteurs montrent que l'élément fondamental concernant l'éducation de la confiance et de l'attachement envers notre classe ouvrière et envers son Parti révolutionnaire consiste dans la transmission d'un bagage riche et varié de connaissances relatives à l'histoire de la classe ouvrière et de son Parti, ainsi que dans l'analyse de ces connaissances, en soulignant les succès grandioses obtenus par notre peuple dirigé pendant 40 ans par le parti.

Dans la deuxième partie de l'article on met un accent spécial sur les aspects méthodologiques du problème. On y indique les méthodes, les procédés pédagogiques et la manière de s'en servir pendant les leçons ainsi que pendant les activités hors classe et extrascolaires, en vue d'atteindre les résultats escomptés concernant l'éducation de la jeune génération dans l'esprit de la confiance dans la cause du parti et de l'attachement envers ses dirigeants.

PROBLEME ALE REPETĂRII MATERIEI LA ISTORIA LITERATURII ROMÎNE

CLARA GEORGETA CHIOSA
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

Importanța recapitulării materiei, a repetării cunoștințelor transmise de-a lungul unei perioade mai mici sau mai mari de timp este bine cunoscută în teoria și practica pedagogică. Dacă repetarea constituie o preocupare permanentă pentru profesor, rezultatele le găsim reflectate și în stilul de muncă al elevilor săi. Reluarea sistematică și organizată a cunoștințelor mai vechi sau mai noi determină la elevi o atitudine mai atentă, deci o mai profundă înțelegere chiar în momentul repetării cunoștințelor, le impune o mai serioasă muncă independentă, dîndu-le posibilitatea nu numai să-și mențină cunoștințele, dar să le și consolideze în procesul de repetare, de readucere pe plan conștient, în legături noi, în asocieri cu alte cunoștințe mai recent dobîndite. Repetarea, implicînd verificarea cunoștințelor elevilor și notarea lor, înseamnă pentru ei un stimulent și, în același timp, un ghid în procesul de însușire temeinică a cunoștințelor.

În genere, în lecțiile de repetare la oricare disciplină raportul dintre repetarea și verificarea cunoștințelor adeseori se echilibrează în sensul că repetarea presupune din partea elevilor o activitate mai susținută, oferindu-i profesorului prilejul de a-și da seama în ce măsură elevii săi au cunoștințe temeinice.

★

În studiul de față ne propunem să discutăm problema repetării în raport cu conținutul disciplinei predate — respectiv istoria literaturii romîne — și cu sistemul de organizare a materiei de-a lungul celor trei ani de studiu. În cazul studiului istoriei literaturii romîne, de o mare importanță pentru conceperea și organizarea repetării cunoștințelor este sistemul liniar de eșalonare a materiei în clasele a IX-a și a XI-a.

Predarea istoriei literaturii romîne are la bază cunoștințele de literatură romînă, dobîndite de elevi încă de la lectura literară, precum și cele de teoria literaturii însușite în clasa a VIII-a. Obiectul propriu-zis al studiului se eșalonează în cele trei clase (IX — XI) în ordinea cronologică cerută de însăși natura disciplinei. Repetarea materiei trebuie să țină seama

de această situație și să urmărească păstrarea vie a cunoștințelor dobîndite de-a lungul acestei întinse perioade, cu atît mai mult cu cît elevii vor trebui să răspundă din întreaga materie la examenul de maturitate.

Așadar, una din cerințele repetării materiei la istoria literaturii romîne se deduce din sistemul liniar de predare, în sensul că trebuie găsite forme de repetare care să compenseze absența unei reluări — an de an — a acelorași cunoștințe (ca în sistemul concentric de predare), sau a reluării lor în cicluri succesive (ca la studiul istoriei).

Conținutul materiei — de istorie a literaturii — ridică și el pentru procesul repetării o serie de alte aspecte care pot fi determinante atît pentru formele de repetare, cît și pentru metodele folosite. Istoria literaturii noastre cuprinde o înșiruire cronologică a manifestărilor literare în strînsă și indisolubilă interdependență cu istoria societății, a orînduirilor sociale în care au trăit scriitorii și pe care le-au reflectat în imagini artistice. În dezvoltarea literaturii romîne se stabilesc pe de o parte filoane care leagă între ele perioade și scriitori, iar pe de altă parte se conturează trăsături specifice care deosebesc, calitativ, scriitori și manifestări literare, ca și etapele succesive ale evoluției ei. Pentru ca elevii să poată discerne și înțelege mai profund trăsăturile caracteristice ale artei literare — ca formă specifică de ideologie și diversele probleme ale creației literare, este de multe ori neapărat necesar ca ei să fi parcurs una sau mai multe etape ale dezvoltării literaturii, ca aceste probleme să devină obiectul unei reluări sintetice a materiei studiate. În felul acesta privită, repetarea istoriei literaturii romîne constituie o necesitate pentru însăși transmiterea unor cunoștințe, dacă problemele teoretice privind trăsăturile caracteristice ale artei literaturii, metodele de creație, curentele literare etc. nu pot fi studiate decît pe baza sintetizării și generalizării cunoștințelor — despre scriitori și opere — dobîndite de-a lungul studierii uneia sau a mai multor perioade literare.

Repetarea făcută în vederea elucidării unor asemenea chestiuni adună într-un mănunchi unic cunoștințele de istorie și de teorie literară, de limbă și stil, oferind astfel elevilor o bază mai solidă de înțelegere și variate posibilități de asociere, de analogie și de diferențiere.

În cadrul repetării istoriei literaturii romîne elevii sînt puși mereu în situația de a-și reaminti fapte și date însușite anterior, de a face legături între temele abordate de scriitori, între personajele întîlnite în operele analizate, între ideile sociale pe care le întruchipează un personaj sau altul. Pe baza asocierilor, a analogiilor, elevii vor urmări ceea ce este caracteristic pentru creația unui grup de scriitori dintr-o anumită perioadă, pentru literatura unei întregi perioade literare, vor trece la generalizări privind atît concepția scriitorilor despre raporturile sociale oglindite, cît și modalitățile artistice folosite pentru reflectarea realității în creația literară.

În fine, repetarea materiei la istoria literaturii romîne capătă aspecte diferite după locul pe care-l ocupă această activitate în cadrul cursului, după volumul cunoștințelor care se cer repetate.

Repetarea materiei — și în același timp verificarea cunoștințelor elevilor — se realizează în mod curent la fiecare lecție, sau după două-trei lecții de comunicare, în cadrul primei verigi a desfășurării unei lecții mixte sau combinate. Această formă a repetării, a reluării materiei predate în una

sau mai multe lecții (în situația cînd biografia unui scriitor s-a predat în două ore consecutive, sau s-a prezentat o epocă într-un număr mai mare de ore) se face în mod obișnuit pe baza aceluiași plan de probleme expuse și a căror însușire urmează să fie verificată. De pildă, pentru ascultarea biografiei unui scriitor se reiau în discuție etapele principale din viața și activitatea acestuia, iar dacă profesorul a predat în ore diferite unele aspecte ale activității scriitorului, cum ar fi activitatea științifică (filologică la I. E. Rădulescu, A. Odobescu și B. P. Hașdeu, istorică la B. P. Hașdeu etc.), în procesul reluării și verificării curente toate aceste laturi ale activității vor fi integrate în planul ascultării biografiei.

De fapt, această formă de repetare servește îndeosebi pentru verificare. Totuși, prin caracterul mai amplu pe care i-l conferă organizarea sistemului de lecții în predarea istoriei literaturii romîne, verificarea împrumută — de la repetare — cerințe specifice, cum ar fi sistematizarea și sintetizarea cunoștințelor, organizarea lor într-un mod oarecum diferit decît în predare.

O formă specifică de repetare a istoriei literaturii romîne, cerută de sistemul liniar de predare, este *repetarea concomitentă*, care se realizează în cursul fiecărei lecții, cînd — cu prilejul studierii unui scriitor, a unei opere literare — se reamintesc cunoștințe anterior însușite, care se leagă în mod necesar de noile cunoștințe predate. De pildă, atunci cînd se prezintă activitatea literară a lui A. Vlahuță, atitudinea lui de artist militant — care se ridică împotriva marasmului caracteristic pentru literatura de la sfîrșitul secolului al XIX-lea — se vor reaminti și deci repeta cunoștințele dobîndite de elevi cu prilejul studierii *Contemporanului*, a activității de critic și teoretician a lui Dobrogeanu Gherea, precum și caracterul de manifest literar al poeziei *Epigonii* de M. Eminescu.

La analiza unor opere literare, se pot face asocieri privind, de exemplu, tematica abordată de scriitori diferiți. Astfel, cînd se analizează romanul *Desculț* de Z. Stancu, se reiau în discuție romanele lui L. Rebreanu și Cezar Petrescu, create între cele două războaie mondiale, care au ca temă răscoalele din 1907, subliniindu-se, totodată, deosebirile dintre concepțiile sociale, atitudinea scriitorilor respectivi și dintre metodele de creație folosite. Prilej pentru repetarea materiei studiate anterior oferă, în cadrul analizei operei literare și cercetarea personajelor, a tipurilor literare. Discutarea lui Mitru Moț și a Anei din romanul *Setea* de T. Popovici va cere elevilor să-și reamintească trăsăturile caracteristice ale unor personaje studiate anterior: Mara din romanul lui I. Slavici, Ion al lui L. Rebreanu și să compare concepțiile diferite care au stat la baza creării fiecărui personaj, condițiile istorice în care se mișcă personajele respective, care le înzestrează cu anumite trăsături tipice.

Repetarea concomitentă oferă și ocazia discutării speciei, genului literar în care se încadrează opera analizată, a unor modalități artistice de creație. La analiza *Scrisorilor* lui M. Eminescu, se fac referiri la satirele și epistolele lui Gr. Alexandrescu, înaintaș al literaturii noastre în acest domeniu. La analiza pastelurilor lui G. Coșbuc se face o paralelă cu lirica peisagistică a lui V. Alecsandri, subliniindu-se trăsăturile care-i apropie și care-i diferențiază pe cei doi pasteliști. De asemenea, la analiza comediilor lui I. L. Caragiale — și îndeosebi a *Scrisorii pierdute* —, se vor face comparații

în legătură cu obiectul criticii sociale, cu creația personajelor, cu mijloacele de realizare a comicului în comediile lui V. Alecsandri, subliniindu-se treapta superioară la care I. L. Caragiale ridică atît virulența criticii, cît și mijloacele artistice de realizare a „unor personaje tipice în împrejurări tipice".

Alteori, opera analizată oferă — prin însuși conținutul ei — material pentru repetare, așa cum romanul *Ciocoii vechi și noi* de N. Filimon readuce în discuție, de pildă, începuturile teatrului în Țara Romînească, sau analiza poeziei *Epigonii* prilejuiește o trecere în revistă a literaturii studiate în clasa a IX-a.

Ținînd seama că repetarea concomitentă vine să împlinească un neajuns al studierii liniare a materiei, că ajută pe elevi să păstreze prezente în minte cunoștințele dobîndite în anii anteriori, că implică permanente asocieri care lămuresc elevilor trăsăturile specifice ale fenomenului literar, este bine ca acest fel de repetare să nu se facă în mod sporadic și neorganizat. Profesorul poate prevedea chiar în planificarea sa calendaristică, în dreptul fiecărei teme de predat, ce chestiuni de istorie și de teorie literară vor fi reamintite, urmărind desigur ca legăturile făcute să fie cît mai firesc cerute de conținutul comunicării noilor cunoștințe. Aceste legături care pot constitui pregătirea pentru abordarea temei noi se pot face și în cursul expunerii noului material, antrenînd astfel clasa să participe activ la lecție, după cum pot fi făcute și în cursul analizei operelor literare, cu scopul de a stimula procesul de gîndire al elevilor și de a-i incita să găsească ei înșiși asocieri cu date cunoscute.

În fine, legăturile acestea pot contribui la stabilirea concluziilor privind importanța unei opere literare sau privind locul pe care-l ocupă un scriitor în dezvoltarea literaturii noastre.

Repetarea periodică la istoria literaturii romîne se face — ca și la celelalte discipline — fie la sfîrșitul unui capitol, al unei perioade literare, fie la sfîrșitul trimestrului sau — mai bine zis — înaintea lucrărilor trimestriale de control.

Repetarea materiei la sfîrșitul studierii monografice a unui scriitor sau la încheierea unei perioade literare se realizează prin lecțiile de concluzii prevăzute chiar de programa școlară și considerate ca tipuri de lecții specifice unor anumite discipline, între care cea mai vizată este istoria literaturii romîne.

Caracterul de repetare este implicit lecțiilor de concluzii, totuși el poate fi mai accentuat sau mai slab în funcție de natura și de volumul problemelor reluate în discuție, precum și de modalitățile de organizare și de desfășurare a lecțiilor respective.

Între lecțiile de concluzii și cele de recapitulare a istoriei literaturii romîne se pot stabili unele deosebiri pe care ne propunem să le precizăm.

Lecțiile de concluzii implică desfășurarea unui proces de trecere de la concret și individual — reactualizarea unor fapte de ordin literar privind operele analizate sau activitatea în genere a unuia ori a mai multor scriitori — la generalizări, adică la stabilirea unor trăsături caracteristice, dominante ale unor creații literare sau ale unor creatori.

Astfel, la lecțiile de concluzii asupra unui scriitor se scot în evidență trăsăturile caracteristice ale creației sale literare, se fixează locul și impor-

tanța scriitorului în perioada literară respectivă ; la lecțiile de concluzii asupra unei epoci se lămuresc și se precizează unele noțiuni mai grele de teorie literară, cum ar fi curentele literare, metodele de creație folosite de scriitori într-o etapă istorico-literară dată. Toate acestea se obțin prin reluarea în discuție a vieții și activității scriitorului, prin compararea activității sale literare cu a altor scriitori studiați anterior, sau prin parcurgerea din nou a tabloului literaturii unei perioade pentru a găsi în activitatea unor scriitori o trăsătură comună : o anumită atitudine față de problemele sociale oglindite, față de rostul artei în viața socială etc.

În lecția de concluzii, reluarea cunoștințelor urmărește descoperirea și demonstrarea unor elemente noi, unor noțiuni fie necunoscute, fie neprecizate sub aspectul lor general ; deci, în fond asemenea lecții urmăresc într-o oarecare măsură și comunicarea de noi cunoștințe, folosind pentru aceasta date și fapte deja însușite de elevi. Importanța acestor lecții rezidă în faptul că elevii ajung treptat — sub conducerea directă a profesorului — să formuleze considerații de ordin general asupra creației unui scriitor, asupra unei epoci, ceea ce le va permite mai tîrziu să procedeze în același fel în mod independent.

Lecțiile de concluzii, prin natura și scopul lor, impun folosirea unor metode adecvate, în sensul ca acestea să asigure profesorului rolul de conducător permanent al pocesului desfășurat : conversația cu sau fără plan stabilit în prealabil, analiza literară și conversația, uneori chiar expunerea însoțită de analiză, de conversație.

Lecțiile de concluzii constituie baza necesară pentru repetare, formînd etape premergătoare ale repetării materiei, prin generalizările pe care le obțin, prin reliefarea elementelor esențiale din bogăția materialului faptic parcurs, prin exercițiile pe care le efectuează elevii.

Spre deosebire de lecțiile de concluzii, lecțiile de repetare periodică și finală presupun reluarea selectivă a faptelor de literatură cunoscute (cu atît mai mare fiind selecția în cazul repetării finale anuale sau de la sfîrșitul celor trei ani de studiu al istoriei literaturii romîne), reluarea generalizărilor obținute la lecțiile de concluzii. Acest material cunoscut este organizat în lecția de repetare într-o formă nouă, în mod obișnuit pe problematici care vor varia în funcție de conținutul creațiilor literare, de modalitățile artistice folosite etc.

Lecțiile de repetare impun o concentrare mai mare a materiei parcurse decît lecțiile de concluzii, iar această concentrare se realizează fie prin selectarea faptelor literare mai importante, prin folosirea generalizărilor deja cunoscute, fie prin urmărirea de fiecare dată a unei alte probleme de-a lungul aceluiași material parcurs.

Se deduce — din cele arătate mai sus — că lecțiile de repetare nu mai aduc cunoștințe noi, ci noul în cazul acestor lecții îl constituie felul cum este organizată materia de repetat, perspectiva în care sînt concepute temele lecțiilor de repetare.

Datorită acestor caracteristici ale lecțiilor de repetare, în cadrul lor pot fi folosite și metode care implică în mai mare măsură munca independentă din partea elevilor : alcătuirea planului de discutare a unei teme de repetare,

referatele individuale sau colective, discuțiile în contradictoriu în jurul problemei indicate pentru repetare, contribuția largă a lecturii individuale a elevilor etc.

Delimitarea între lecția de concluzii și cea de repetare nu poate fi însă întotdeauna stabilită precis, deoarece volumul mai mare de cunoștințe reluate dă lecției de concluzii asupra unei perioade literare un pronunțat caracter de repetare. De asemenea axarea cunoștințelor pe coordonate noi — într-o lecție de repetare — poate contribui, în mod implicit, la clarificarea unor cunoștințe pînă atunci vagi, insuficient conturate sau la integrarea unor cunoștințe teoretice parțiale într-un sistem general de noțiuni privind procesul creației literare și evoluția lui în timp.

De pildă, la clasa a X-a, studiind capitolul : *Literatura romînă în deceniile al 8-lea și al 9-lea ale secolului al XIX-lea*, elevii descoperă și stabilesc trăsăturile realist-critice ale creației scriitorilor care se afirmă în această epocă. După parcurgerea capitolului, este indispensabilă o lecție de repetare care să consolideze cunoștințele elevilor despre etapa literară parcursă, care să lege această etapă de scriitori și opere care o premerg (Filimon, Hașdeu) și pe care elevii i-au studiat în anul precedent. În această lecție, se lămurește elevilor noțiunea de realism critic ca metodă de reflectare artistică a realității, specifică unor anumite condiții istorico-sociale concrete.

Lecția implică revizuirea unui material foarte bogat (predat de-a lungul a 35—40 de ore), din care însă profesorul indică elevilor doar acei scriitori și acele opere la care trăsăturile realismului critic constituie caracteristica dominantă sau care se reliefează în contrast cu alte modalități de creație folosite de același scriitor, uneori chiar în aceeași operă literară.

Desfășurarea lecției poate fi concepută în moduri diferite. De pildă, după ce sînt amintite pe de o parte condițiile economice, politice și sociale caracteristice epocii studiate — deci existența socială care a fost reflectată pe plan artistic —, iar pe de altă parte specificul luptei care se duce pe plan ideologic între cele două culturi din epoca respectivă — deci climatul în care se pun și se dezbat problemele creației artistice —, se poate trece la reluarea rînd pe rînd a fiecărui scriitor studiat și a acelor opere considerate ca ilustrînd în mod concret cel mai bine problema dezbătută și care dau posibilitatea de a fi stabilite caracterele generale ale realismului critic.

Reluarea se face în mod selectiv, în sensul că dintre operele unui scriitor, care au fost analizate sau caracterizate în clasă, se aleg numai una sau două, pentru ca atenția elevilor să se poată concentra asupra trăsăturilor esențiale, să nu se împrăștie în prea multe și variate probleme de conținut și de formă.

În cazul lecției noastre, repetarea se va opri asupra următorilor scriitori și opere : N. Filimon — *Ciocoii vechi și noi* ; B. P. Hașdeu — *Răzvan și Vidra* ; M. Eminescu — *Împărat și proletar*, *Scrisoarea III* ; I. L. Caragiale — *O scrisoare pierdută*, schițe, momente ; literatura de la *Contemporanul* ; I. Slavici — *Mara*, *Moara cu noroc*.

Dacă este programată după parcurgerea capitolului următor din programa școlară, lecția poate cuprinde operele de Gh. Coșbuc — *Noi vrem pămînt*, *Doina* ; de A. Vlahuță — *Unde ni sînt visătorii* ; de B. Delavrancea — *Hagi Tudose*, *Paraziții* ; de D. Zamfirescu *ciclul Neamul Comăneștilor*.

La fiecare din operele amintite, se va preciza data apariției, fapt important pentru fixarea în timp a apariției și dezvoltării metodei de creație realist-critice. De asemenea, se va insista și asupra speciei literare abordate de scriitori (lirică socială, roman, schiță sau nuvelă și comedie), aspect formal care prezintă importanță în problema dezbătută.

După aceste precizări de ordin teoretic și istoric literar, se trece rînd pe rînd — pentru fiecare scriitor și operă — la evidențierea acelor trăsături care caracterizează metoda realismului critic.

Astfel, se subliniază atenția tot mai mare acordată tematicii sociale, zugrăvirii ample și realiste a vieții unor pături și clase sociale sub diversele ei aspecte : viața de familie, viața politică, viața culturală etc. și, mai ales, lupta acerbă care se dă în mod mascat sau deschis între clasele sociale antagonice.

Chiar atunci cînd o operă literară abordează un subiect din trecutul istoric, intenția scriitorului este de a reflecta probleme sociale contemporane (critica monarhiei, a boierimii hrăpărețe, a parvenitismului în *Răzvan și Vidra* de B. P. Hașdeu).

Profesorul va avea grijă să sublinieze două trăsături importante ale acestei literaturi : faptul că scriitorii dezvăluie caracterul profund reacționar, imoral al boierimii și mai ales al burgheziei încă de la începutul ascensiunii acesteia (N. Filimon) și că această caracteristică apare ilustrată pe toate planurile vieții sociale la majoritatea scriitorilor (I. L. Caragiale, Eminescu, Vlahuță) ; în al doilea rînd, faptul că încetul cu încetul își face un loc din ce în ce mai larg în literatura epocii viața grea a țărănimii, care nu mai apare idealizată (Coșbuc, Vlahuță), iar sub influența mișcării muncitorești și a pătrunderii ideilor marxiste în țara noastră, scriitorii pun deschis problema luptei de clasă în operele lor (literatura de la Contemporanul, *Împărat și proletar* de M. Eminescu).

Amintind tipurile realizate de N. Filimon, de I. L. Caragiale etc., elevii precizează pe de o parte autenticitatea lor — în sensul că trăsăturile lor dominante se conturează și se manifestă în strictă concordanță cu ambianța socială : parvenitismul lui Dinu Păturică, necinstea, pseudo-cultura, complicitatea personajelor caragialiene, dorința de înavuțire a personajelor lui Slavici, inadaptabilitatea elementelor cinstite din opera lui Vlahuță, care se înăbușă în climatul pernicios al burgheziei acaparatoare și cinice etc. Pe de altă parte, elevii descoperă mijloacele artistice folosite de scriitori pentru realizarea acestor tipuri literare : natura conflictului, a situațiilor în care sînt angrenate personajele, modul cum acționează, raporturile care se stabilesc între ele și care sînt tipice societății respective, deși fiecare personaj — prin trăsăturile fizice, prin modul cum se manifestă exterior, prin trăsăturile lui morale, deci prin portretizare, prin felul de a vorbi, de a se mișca, prin ticuri și chiar prin nume — este puternic individualizat, trăiește o viață proprie.

Atît problematica abordată de scriitori, cît și mijloacele artistice folosite oferă profesorului posibilitatea ca la această lecție de repetare să clarifice o problemă importantă de istorie literară și anume cea a influențelor literare.

În cursul lecțiilor de analiză literară, s-au făcut apropieri între prozatori ca N. Filimon sau Delavrancea și Balzac, din punctul de vedere al realizării

tipurilor prin minuțiozitatea detaliilor, prin zugrăvirea gesturilor, a îmbrăcămintii, a interioarelor, a modului de viață cotidian, prin expansiunile lirice ale personajelor sau prin intervenția directă a scriitorului care dezvăluie mobilele urmărite de personaje, adevărata natură a sentimentelor lor. La fel s-a procedat la analiza comediilor și schițelor lui I. L. Caragiale cînd s-au făcut asocieri cu opera lui Gogol atît în privința clasei sociale atacate, a conceperii conflictului și a modului de a-l rezolva, cît și în privința folosirii anumitor mijloace pentru realizarea comicului. Asemenea apropieri se lămuresc acum pe deplin, deoarece elevii își dau seama că — în condiții sociale asemănătoare — scriitorii care oglindesc o realitate în esență aproape identică, dar în manifestare concretă, individuală deosebită, folosesc cele mai adecvate mijloace artistice pentru a oglindi cît mai veridic — sub aspectele puternic individualizate — ceea ce este tipic pentru societatea respectivă, manifestîndu-și și cu ajutorul acestei modalități artistice aversiunea lor față de aspectele negative ale societății.

Influențele literare și-au făcut drum sau au coincis în metodele de creație a scriitorilor pentru că modalitățile artistice amintite erau cele mai potrivite pentru dezvăluirea tuturor tarelor societății burgheze, pentru crearea unor imagini de desăvîrșită autenticitate și puternică forță revelatoare.

Maniera de concepere și de realizare a situațiilor, a personajelor decurge în mod firesc din atitudinea critică a scriitorilor față de orînduirea socială contemporană, din faptul că ei își înțeleg din ce în ce mai mult rolul militant, activ de „artiști cetățeni".

Discutarea majorității scriitorilor incluși în repetare va sublinia ideea identificării unora dintre ei cu poziția de clasă a celor exploatați (M. Eminescu — *Împărat și proletar*, literatura de la *Contemporanul)*, a țărănimii împilate (G. Coșbuc — *Noi vrem pămînt, Doina ;* A. Vlahuță — *Din goana vieții* etc.), a intelectualilor ieșiți din rîndurile micii burghezii și ale țărănimii, care nu se pot adapta modului de viață caracterizat prin lozinca „homo homini lupus" (literatura de la *Contemporanul, „Din durerile lumii"* și *Dan* de A. Vlahuță etc.). De asemenea, se va scoate în evidență răspîndirea tot mai largă a *concepției* înaintate despre rolul artei și al artistului în lupta împotriva nedreptăților sociale, concepție mereu prezentă în creația celor mai de seamă scriitori ai epocii. În creația poetică a lui A. Vlahuță *(Unde ni sînt visătorii)*, a scriitorilor grupați în jurul *Contemporanului* și, mai ales, în scrierile teoretice și de critică literară ale lui Dobrogeanu Gherea se militează tot mai deschis pentru o artă legată de realitățile sociale, de interesele sociale ale celor mulți și oprimați, o artă care, dezvăluind puternic contradicțiile societății capitaliste, să ofere — dacă nu perspectiva unor soluții valabile, — cel puțin un îndreptar pentru opinia publică.

Cu prilejul repetării fiecărui scriitor și a fiecărei opere se va sublinia importanța apariției primului roman social *(Ciocoii vechi și noi,* 1863), în sensul că această specie epică oferă cele mai largi posibilități de zugrăvire amplă a societății, de creare a unor tablouri, situații și personaje care ne fac să cunoaștem sub toate aspectele viața socială, oamenii și moravurile dintr-o perioadă istorică concretă.

Apariția romanului, dezvoltarea prozei epice, în genere, sînt impuse de viziunea din ce în ce mai realistă a scriitorilor, de necesitatea ca aceștia să

ofere cititorului frînturi de viață perfect autentice, demascînd minciuna care stă la baza vieții burgheze.

Poezia lirică din această perioadă are un puternic caracter mobilizator, de manifest, orientîndu-se îndeosebi către satiră, poezie de revoltă socială, de îndemn la sfărîmarea „orînduielii crude și nedrepte". Acest caracter, critic, satiric al poeziei lirice, ca și dezvoltarea comediei se explică și prin intenția scriitorilor de a asocia — în mod conștient — pe cititori sau pe spectatori la propriile concepții și atitudini față de problemele sociale abordate, exprimînd totodată, clar, înaintatul lor punct de vedere referitor la rolul lor și al artei respective în societate.

Lecția se încheie cu cîteva concluzii privind trăsăturile caracteristice literaturii din această perioadă, trăsături care s-au repetat la cercetarea fiecărui scriitor și fiecărei opere în parte și care pot fi definite acum ca elemente constitutive ale metodei realismului critic :

— pronunțatul caracter social contemporan al tematicii abordate de scriitori ;
— dezvăluirea puternică a contradicțiilor societății capitaliste ;
— atitudinea critică față de realitatea socială oglindită (cu tendința de a găsi soluții — adeseori greșite — pentru remedierea nedreptăților sociale) ;
— caracterul tipic al situațiilor și personajelor în împrejurări istorice-concrete tipice (definiția dată de Engels realismului critic) ;
— importanța metodei de creație a realismului critic pentru dezvoltarea literaturii noastre în a doua jumătate a secolului al XIX-lea și, în genere, a literaturii universale, pentru dezvoltarea unor genuri și specii literare.

Acest mod de a organiza lecția de repetare oferă elevilor posibilitatea de a-și reaminti cunoștințele despre fiecare scriitor, (așa cum a fost studiat), și de a găsi — la sugestiile profesorului — elementele semnificative pentru natura creației artistice, pentru atitudinea scriitorilor în actul de reflectare artistică a realității. Procesul de gîndire al elevilor este condus, este ajutat, prin întrebările adresate de profesor clasei în cursul desfășurării lecției.

Elevii trec de la actul de rememorare a faptelor însușite la cel de selectare a trăsăturilor comune și esențiale pe baza comparației și apoi la cel de generalizare care se încheie cu formularea unor considerații generale de ordin istoric și teoretic literar.

O altă formă de desfășurare a acestei lecții de repetare ar putea fi concepută astfel : planul problemelor care vor fi discutate în legătură cu scriitorii și operele ce se repetă să fie comunicat elevilor fie într-o lecție anterioară, fie la începutul lecției de repetare, iar elevii să aibă obligația ca — folosind manualul și caietul de notițe, de lectură în afara clasei, eventual chiar o bibliografie critică foarte precisă (care să cuprindă exact indicația paginilor din volumele de critică literară recomandate) — să extragă din materialul studiat datele privitoare la fiecare problemă în parte. În cursul lecției de repetare, nu se mai reiau fiecare scriitor și operă pe rînd, ci se discută felul cum tematica socială, atitudinea critică a scriitorului, caracterul tipic al personajelor etc. caracterizează opera unuia sau a altuia dintre scriitorii studiați.

Astfel structurată, lecția se prezintă ca o răsturnare a primei forme, în sensul că elevii, plecînd de la niște concluzii date de profesor, se străduiesc să găsească argumentarea concretă în materialul literar cunoscut.

Trebuie remarcat însă că la începutul unor asemenea activități, elevii fiind lăsați să desfășoare singuri munca de selectare, de comparare, implicată de natura temei de repetat, vor avea șovăieli, vor face confuzii, vor interpreta simplist problemele atît de complexe ale creației artistice.

Desigur că în condiții concrete de muncă diferite: clase cu un nivel științific ideologic ridicat, cu o pregătire deosebită în domeniul științelor umaniste (clase ale secției umaniste), se poate folosi mai devreme forma a doua, fără ca elevii să întîmpine greutățile semnalate mai sus.

Problema *repetării istoriei literaturii romîne la sfîrșitul anului școlar* și, îndeosebi, *la sfîrșitul cursului în clasa a XI-a* are unele aspecte speciale de care trebuie să se țină seama.

În privința repetării materiei la sfîrșitul cursului de istorie a literaturii romîne este necesară o discuție mai amplă chiar din punctul de vedere al timpului acordat de programa școlară. În afara volumului mare de cunoștințe care trebuie repetate și între care se cuprind, de fapt, cunoștințe din clasele a V-a — a VIII-a, la literatura romînă se mai pune și problema că această materie are o pondere deosebită în aprecierea elevilor la examenul de maturitate (lucrare scrisă și examen oral).

Spre deosebire de alte discipline, cum sînt gramatica, matematicile etc., la istoria literaturii romîne natura disciplinei predate nu permite reluarea acelorași cunoștințe la fiecare lecție (repetarea concomitentă nu poate remedia decît în mică parte acest neajuns), iar cunoștințele propriu-zise de teoria și de istoria literaturii se întemeiază pe parcurgerea unui material literar foarte voluminos.

Apoi, prevederile programei școlare pentru clasa a XI-a impun ca la sfîrșitul anului școlar să mai fie încă limpezite și sistematizate unele probleme mai grele de teorie literară (menționate în concluziile privind literatura actuală): trăsăturile literaturii realist-socialiste, eroul pozitiv, raportul dintre conținut și formă etc. Pentru repetarea întregului curs, programa clasei a XI-a nu prevede decît 6 ore, ceea ce este, desigur, insuficient în raport cu volumul și natura cunoștințelor parcurse, cu importanța obiectului.

Dacă integrăm orele prevăzute pentru concluzii în organizarea repetării generale a materiei — fapt posibil prin însăși indicațiile privind natura problemelor care vor constitui obiectul lecțiilor de concluzii (trăsăturile caracteristice literaturii realist-socialiste, eroul pozitiv în literatura actuală etc.) — se poate ajunge la o mai fericită echilibrare a conținutului lecțiilor de repetare, fără însă ca acestea să rezolve situația.

Pentru organizarea repetării — la orice clasă — a cunoștințelor de istorie a literaturii romîne, profesorul pornește de la premisa că va trebui să selecționeze din toată materia parcursă problemele esențiale, să le grupeze într-un fel deosebit decît cel urmat în predare, să deschidă — prin reluarea faptelor literare studiate — perspective mai largi de înțelegere și de interpretare a fenomenului literar.

Privită în acest fel, tematica repetării materiei la clasele a IX-a și a X-a nu poate cuprinde reluarea în discuție a capitolelor mari, aproximativ așa cum se găsesc înșiruite în programa școlară: literatura religioasă, cronicarii, Școala ardeleană, începuturile literaturii beletristice la sfîrșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea, scriitorii pașoptiști etc. — la clasa a IX-a, sau M. Eminescu, I. L. Caragiale, revista *Contemporanul* etc. — la clasa a X-a.

O asemenea programare a repetării materiei ar însemna o simplă reluare a cunoștințelor de istorie a literaturii romîne în ordinea studierii lor și deci o sumară trecere în revistă a unor date, fapte, titluri din fiecare epocă sau din viața și activitatea unui scriitor.

Pentru a stimula interesul și atenția elevilor la lecțiile de repetare și pentru a face din aceste lecții prilej de dezvoltare a gîndirii elevului — nu numai de exersare a memoriei — profesorii aplică sistemul grupării cunoștințelor într-un mod diferit, cu precădere sub forma unor teme cuprinzînd probleme fie de conținut sau de realizare artistică a operelor literare, fie probleme generale de istorie literară, cum ar fi direcții de orientare ale dezvoltării literaturii, metode de creație folosite de scriitori, curente literare etc.

Temele lecțiilor de repetare de la sfîrșitul anului sau de la sfîrșitul cursului de istorie a literaturii romîne se pot axa în jurul unor probleme de istorie, de teorie literară, de limba literară etc.:

a) Probleme generale privind specificul artei literare în genere și al literaturii noastre în special:

(La clasa a XI-a, poblemele de estetică vor trebui să dea elevilor prilejul de a-și lămuri principiile de bază ale concepției marxist-leniniste despre fenomenul literar — în general — și despre creația literară specifică noii orînduiri sociale).

— influența folclorului asupra literaturii noastre culte (de la Dosoftei și Neculce la scriitorii pașoptiști, la marii clasici, la scriitorii contemporani);
— variatele aspecte ale vieții noastre sociale oglindite în literatura epocii istorice respective (critica modului de viață al claselor exploatatoare, viața grea a țărănimii în orînduirea feudală sau burgheză, viața artistului în societatea capitalistă, lupta pentru construirea socialismului în industrie, în agricultură etc.);
— formarea și dezvoltarea limbii noastre literare — cu privire specială asupra limbii literaturii artistice;
— lupta dintre realism și antirealism în domeniul literaturii;
— realismul critic — metodă de creație specifică perioadelor de ascuțire a contradicțiilor sociale în orînduirea capitalistă;
— romantism paseist și romantism activ etc.;
— trăsăturile caracteristice ale literaturii realist-socialiste;
— eroul pozitiv în literatura noastră actuală;
— raportul dintre conținutul și forma creației literare.

b) Probleme mai restrînse de istorie și teorie literară:

— scriitori care pun bazele tradiției noastre beletristice;

— genuri și specii literare noi abordate de scriitorii secolului al XIX-lea ;
— evoluția romanului social, a satirei, a comediei de-a lungul unor etape ale istoriei literaturii romîne ;
— evoluția artei narative de la Neculce la Sadoveanu etc.

Din punctul de vedere al volumului cunoștințelor incluse într-o lecție de repetare, acesta poate fi după cum se vede variat : *amplu* — în cazul unor teme ca : „Influența folclorului asupra literaturii culte", „Critica socială în opera scriitorilor pașoptiști, a marilor clasici, a scriitorilor dintre cele două războaie mondiale", „Evoluția limbii literaturii artistice" — sau mai *restrîns*, la „Evoluția comediei, a satirei" etc.

În legătură cu volumul cunoștințelor ce se cer repetate, importantă apare problema selectării materialului referitor la o anumită temă, material care poate fi, de fapt, de proporții reduse, însă care cere din partea elevilor priceperea de a-l descoperi și limita din conținutul capitolelor din manual consacrate fie prezentării unei epoci, fie studiului monografic asupra unui scriitor. Organizarea judicioasă și planificată a lecțiilor de concluzii și de repetare periodică din cursul anului școlar, munca dusă de profesor cu elevii în scopul alcătuirii unor compuneri individuale și colective cu teme asemănătoare, ca și recomandarea lecturii unor studii de critică și istorie literară care abordează problematici similare contribuie la exersarea elevilor în această direcție. Totuși este constatat faptul că elevii mai întîmpină încă greutăți în această activitate, datorită — pe de o parte — particularităților de vîrstă care nu le îngăduie încă desfășurarea unor procese de largă generalizare, și — pe de altă parte — puținelor exerciții în vederea cîștigării acestor însușiri intelectuale.

Pentru a-i ajuta și forma pe elevi, pentru a asigura bunul mers al lecțiilor de repetare finală, profesorul comunică mai întîi elevilor temele tuturor lecțiilor de repetare, numărul lor variind în funcție de indicațiile programei școlare și de modul cum s-au realizat prevederile planificării calendaristice făcute de profesor.

Planificarea și comunicarea tuturor temelor au avantajul că însuși profesorul reflectează mai mult asupra problemelor de conținut și asupra modalităților de repetare, apoi, dau posibilitate elevilor să sugereze profesorului repetarea unor chestiuni pentru care ei înșiși își dau seama că mai au nevoie de lămuriri, de sprijinul profesorului și al colectivului clasei. Ultima situație apare îndeosebi la clasa a XI-a, unde elevii sînt mai mari, mai conștienți de calitatea propriilor lor cunoștințe, de puterile lor de muncă, aflîndu-se în ajunul examenului de maturitate pentru care au și început să se pregătească individual.

Înaintea fiecărei lecții de recapitulare, profesorul dă planul temei ce urmează să constituie obiectul repetării, enunțînd problemele mari care vor fi cuprinse în lecție. De asemenea, profesorul indică (cu precizarea paginilor) capitolele din manual în care elevii vor găsi materialul necesar lecției de repetare, reamintește operele literare analizate în clasă sau prezentate de el sub formă de caracterizare (la timpul cuvenit), asupra cărora se va reveni în repetare și, eventual, recomandă elevilor să citească unele materiale bibliografice de critică, de orientare în probleme de estetică, de istorie

literară, care vor ajuta pe elevi în sistematizarea și sintetizarea cunoștințelor în sensul formulării temei.

De pildă, pentru tema *Eroul pozitiv în literatura noastră actuală* (cu referire specială la proză și dramaturgie) se dă elevilor următorul plan format din cîteva idei de bază :

— creația eroilor pozitivi — problema centrală a literaturii realist-socialiste ;
— domenii ale vieții noastre sociale în care se conturează și se manifestă figuri de eroi pozitivi din literatura actuală ;
— modalități de prezentare a eroilor pozitivi în diferite opere și la diferiți scriitori (preponderența eroilor pozitivi care sînt rezultatul transformării continue a conștiinței umane) ;
— modalități de realizare artistică a eroilor pozitivi, acțiune, raportul cu celelalte personaje, analiză psihologică etc. ;
— lupta împotriva schematismului în crearea eroilor pozitivi ;
— aspecte speciale ale problemei : eroul pozitiv în literatura cu subiect istoric ;
— ponderea deosebită a zugrăvirii eroilor pozitivi în raport cu funcția educativă a literaturii realist-socialiste.

În afara planului, profesorul indică elevilor să revadă fișele de lectură a operelor literare studiate în clasa a XI-a sau citite în cadrul lecturii particulare (*Mitrea Cocor* de M. Sadoveanu, *Bărăgan* de V. Em. Galan, *Desfășurarea* de M. Preda, *La cea mai înaltă tensiune* de Nagy Istvan, *Setea* de Titus Popovici, *Cetatea de foc* de M. Davidoglu, alte opere de Fr. Munteanu, Aurel Mihale, M. Beniuc etc., precum și operele cu subiect istoric : *Nicoară Potcoavă* de M. Sadoveanu, piesa *Bălcescu* și romanul *Un om între oameni* de C. Petrescu). Elevilor li se atrage atenția să caute din nou — în operele care vor fi luate în discuție — pasajele care ilustrează trăsături de caracter, situații determinante pentru soarta eroului, pagini de analiză psihologică revelatoare etc., pentru a avea proaspăt în minte materialul literar concret cu care își vor susține argumentarea problemelor din plan. Se mai recomandă elevilor să revadă unele pasaje din critica literară care analizează creația eroilor discutați (de exemplu fragmente din volumul *Romanul romînesc contemporan* de D. Micu, din studiile literare ale lui Ov. S. Crohmălniceanu, S. Iosifescu, P. Georgescu etc.) sau din studiile care dezbat probleme teoretice ale creației literare ca *Realism, Realism critic, Realism socialist* de M. Novicov. În cazul unei asemenea recomandări, este bine să se indice elevilor exact paginile la care vor găsi materialul absolut necesar. Numai astfel profesorul își dă seama de volumul materiei pe care elevii o vor avea de repetat, iar elevii vor evita irosirea timpului lor atît de prețios în această perioadă.

Obligațiile muncii independente a elevilor pentru pregătirea lecției sînt de două feluri : în primul rînd, să parcurgă materialul bibliografic — opere literare și studii de istorie și critică literară — în scopul reîmprospătării cunoștințelor, iar în al doilea rînd, să procedeze la o alegere și grupare a acelor cunoștințe care se încadrează în fiecare dintre ideile enunțate în plan. În această din urmă muncă, sînt ajutați — și trebuie să fie ajutați — de

exercițiile anterior efectuate în această direcție și de studiile de critică și de teorie literară.

În privința exercițiului, fiecare lecție de repetare, astfel pregătită și organizată, dă elevilor prilejul încă de la recapitularea finală a claselor precedente să învețe cum trebuie să lucreze individual, deoarece — așa cum s-a arătat mai înainte — discuțiile purtate în clasă pe baza planului scot la iveală ce părți din operele literare trebuiau să rețină atenția elevilor și cum trebuiau să fie interpretate pentru a servi ca ilustrare la problemele generale prevăzute în plan.

Rolul profesorului în cadrul discuțiilor este de a conduce procesul de gîndire al elevilor, de a-i face să treacă de la faptele literare concrete cunoscute la integrarea lor în probleme generale ; în cazul lecției de mai sus — de a trece de la aprecierea fiecărui personaj pozitiv dintr-o operă literară dată la noțiunea generală de erou pozitiv, element caracteristic pentru creația literară realist-socialistă.

De asemenea, elevii trebuie să vadă că prezența eroilor pozitivi — personaje puternic individualizate în fiecare dintre operele literare studiate — constituie o condiție determinantă pentru rolul transformator al conștiinței umane care caracterizează literatura noastră nouă.

În cursul lecției, profesorul urmărește firele conducătoare ale temei, le subliniază, descoperă și corectează eventualele greșeli privind cunoașterea operelor literare studiate, clarifică unele nelămuriri ale elevilor asupra esenței problemei propuse pentru repetare, în scopul de a obține de la ei o înțelegere profundă a fenomenelor literare discutate.

Important mai este — în această privință — ca profesorul să mențină în desfășurarea discuției un just raport între faptele literare amintite — element concret absolut necesar pentru întemeierea considerațiilor de ordin general — și concluziile parțiale sau generale de natură teoretică care constituie osatura lecției și principalul ei obiect.

În unele cazuri, lecția de recapitulare finală se poate face pe baza citirii unor lucrări de sinteză pe care elevii le-au alcătuit acasă potrivit planului indicat de profesor. Acest mod de organizare a lecției de repetare foarte fructuos pentru elevi nu poate fi însă utilizat decît la una sau cel mult două lecții, deoarece elevii — repetînd în același timp materia la toate disciplinele — au un program foarte încărcat de muncă individuală, fapt care nu le permite acordarea timpului necesar pentru redactarea în bune condiții a unei lucrări scrise de sinteză. Profesorul reflectează care teme sînt deosebit de importante și, ținînd seama de programul elevilor, anunță din vreme tema de repetare care se va realiza ca lucrare scrisă. O variantă a acestei forme de repetare se obține prin împărțirea problemelor planului la grupe diferite de elevi, care se pregătesc pentru a răspunde oral la tema dată în totalitatea ei, iar în scris dezvoltă doar o singură problemă. În felul acesta munca individuală a elevilor este mai ușoară, iar discuțiile în clasă se duc pe baza unor referate serios documentate și bine întocmite.

Repetarea sub forma lucrărilor alcătuite de elevi acasă — practicată încă din clasa a IX-a — se integrează sistemului de exerciții menite să formeze și să dezvolte la elevi priceperea de a sintetiza cunoștințele acumulate într-un anumit domeniu și de a le sistematiza în jurul unei anumite proble-

matici. La aceasta se adaugă faptul că în procesul redactării elevii se exersează și în direcția expunerii într-o formă cît mai adecvată conținutului : în sensul folosirii terminologiei științifice consacrate, al priceperii de a utiliza în lucrare materialul bibliografic critic, citatele din operele literare, precum și al dezvoltării deprinderilor de exprimare literară.

Asemenea lucrări făcute în ajunul examenului de maturitate, ca o încheiere a șirului de exerciții desfășurat de-a lungul anilor de școală, discutarea lucrărilor în clasă sub conducerea atentă a profesorului, înseamnă nu numai pentru profesor, dar mai ales pentru elevi o verificare a forțelor lor, dîndu-le astfel curajul de a înfrunta proba care vine.

*

Repetarea materiei — etapă a procesului de învățămînt care rezolvă sarcini didactice cum sînt păstrarea și consolidarea cunoștințelor predate, verificarea cunoștințelor elevilor — trebuie considerată și sub aspectul contribuției ei la dezvoltarea psihică a elevilor.

Datorită sistemului și modalităților de repetare a istoriei literaturii romîne, apare ca deosebit de importantă pentru activizarea și dezvoltarea posibilităților intelectuale ale elevilor cerința aproape permanentă de a-i pune în stituația să facă asocieri, comparații între faptele literare studiate, atît cu prilejul repetării concomitente, cît și prin conceperea repetării periodice și finale pe bază de teme.

Activitatea desfășurată de elevi la lecțiile de repetare caracterizată prin cerințele de mai sus stimulează atenția, spiritul lor de observație, le dezvoltă într-o măsură mai mare capacitatea de a stabili legături între fapte și noțiuni, înzestrîndu-i cu o elasticitate mintală specifică omului cultivat.

În lecțiile de concluzii și — pe un plan superior uneori — în lecțiile de repetare propriu-zise, elevii sînt puși să parcurgă drumul de la cunoștințe de ordin concret privind elementele de conținut și de formă ale creației unui anumit scriitor, la cunoștințe de ordin general, la noțiuni teoretice din sistemul științei literaturii. În această privință ar trebui menționat că la clasele IX—X și mai ales la clasa a XI-a își au locul discuțiile privind problemele de estetică, deoarece atît dezvoltarea intelectuală a elevilor, cît și materialul literar acumulat permit abia acum desfășurarea unor dezbateri cu conținut atît de abstract.

Generalizările în domeniul studiului literaturii au un caracter specific, deoarece în cursul studierii operei literare elevii lucrează cu elemente foarte concrete : imagini artistice care zugrăvesc aidoma fapte și oameni din realitate. O primă treaptă a generalizării se parcurge chiar în procesul analizei operei literare, cînd elevii își însușesc noțiuni teoretice ca temă, personaj, idee artistică etc. La a doua treaptă a generalizării se ridică elevii în lecțiile de sinteză, de integrare a cunoștințelor și noțiunilor în sistemul esteticii marxist-leniniste, descoperind legile fundamentale ale creației artistice, ale dezvoltării sale istorice.

La această a doua treaptă a generalizării nu se poate ajunge decît dacă în munca profesorului dusă în cadrul lecțiilor de analiză a operei literare, al lecțiilor de concluzii, există preocuparea permanentă de a impulsiona la elevi saltul calitativ de la simpla acumulare la apreciere, la emiterea unor judecăți de valoare asupra materialului literar studiat. Avînd formate aceste priceperi, elevii devin mai siguri pe ei la lecțiile de repetare, unde întreaga discuție se duce pe baza acestor judecăți de valoare, ajungîndu-se astfel la aprecierea și caracterizarea tabloului literar al unei epoci, la sesizarea trăsăturilor esențiale ale fenomenului literar în genere.

Lectura și analiza profundă a operei literare au o puternică influență asupra conștiinței elevilor, în sensul că forța activă, transformatoare a literaturii se exercită asupra lor în mod necondiționat. De aceea, dezvoltarea posibilităților lor de a emite judecăți de valoare asupra concepției scriitorilor, asupra locului pe care îl ocupă un scriitor sau o direcție literară în concertul literaturii naționale sau universale, asigură nu numai dezvoltarea unei gîndiri mature la elevii noștri, dar și consolidarea formației lor morale.

ВОПРОСЫ ПОВТОРЕНИЯ МАТЕРИАЛА ПО ИСТОРИИ РУМЫНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

(Резюме)

Статья рассматривает вопрос повторения знаний истории румынской литературы в зависимости от содержания учебного предмета и линейной системы распределения учебного материала.

Исходя из этого положения устанавливаются главные формы повторения: одновременное повторение, периодическое повторение (в виде заключительных уроков или повторения отдельных разделов) и заключительное повторение.

Изучение истории румынской литературы, занимающейся развитием художественных проявлений в тесной связи с историей общества, вовлекает изучение источников, связывающих между собой периоды и писателей, а также установление специфических черт, качественно различающих писателей и творчества, последовательные этапы развития литературного искусства.

Эти характеристики учебного предмета требуют от уроков по повторению определённые степени синтетизации и обобщения знаний, определённые переходы от вопросов по истории литературы к вопросам по теории литературы.

В этом направлении статья различает различные ступени по проведению уроков повторения в течение учебного года и уроков по заключительному повторению в конце учебного года по истории румынской литературы.

В связи с требованиями этих видов уроков и с психическим развитием учащихся, подчёркивается система организации повторения и упражнения, развивающие постепенноу учеников IX-XI классов возможность проследить специфические вопросы литературного творчества в определённых изученных произведениях, в определённом историческом периоде, а также обсудить основные принципы марксистско-ленинского мировоззрения о литературном явлении вообще.

В статье даются примеры видов уроков по повторению и указываются методы и приёмы, которыми пользуются во время уроков.

PROBLÈMES CONCERNANT LA RÉVISION DE LA MATIÈRE AUX LEÇONS D'HISTOIRE DE LA LITTÉRATURE ROUMAINE

(Résumé)

L'article considère le problème de la révision des connaissances de l'histoire de la littérature roumaine sous le jour du contenu de la discipline elle-même et par rapport au système linéaire dans l'échelonnement de la matière.

En partant de ces considérations, on y établit les principales formes, à savoir : la répétition concomitente, la répétiton périodique (sous la forme des leçons de conclusion ou de la répétiton de certains chapitres) et la répétition finale.

En considérant le développement des manifestations artistiques-littéraires é troitement lié à l'histoire de la société, l'étude de l'histoire de la littérature roumaine implique la recherche de certains filons faisant la liaison entre les époques et les écrivains, ainsi que l'établissement des traits spécifiques qui font distinguer qualitativement les écrivains et leurs oeuvres, les étapes successives dans l'évolution de l'art littéraire.

Ces aspects caractéristiques de la discipline imposent, quant aux leçons de révision, certains degrés dans la synthèse et la généralisation des connaissances, la possibilité de passer des problèmes de l'histoire littéraire à celles de la théorie littéraire.

Dans ce sens, l'article fait une distinction entre les différents degrés sur lesquels sont situées les leçons de conclusion ou de révision pendant l'année scolaire et les leçons de répétiton à la fin de l'année scolaire ou à l'achèvement du cours d'histoire de la littérature roumaine.

En tenant compte des exigences dictées par ces différents types de leçons ainsi que par le développement psychique des élèves, on insiste sur le système des leçons de révision et sur les exercices aptes à développer graduellement chez les élèves de IXe—XIe les possibilités de saisir dans certaines oeuvres étudiées, pendant une certaine étape historique, le spécifique des problèmes de la création littéraire et de discuter ensuite les principes de base de la conception marxiste-léniniste concernant le phénomène littéraire en général.

L'article présente divers exemples pour illustrer les types de leçons de répétition qui viennent d'être discutées, indiquant les méthodes et les procédés qu'on peut utiliser pendant le déploiement de ces leçons.

DE PESTE HOTARE

EXPERIENȚA ȘCOLII SOVIETICE IN DOMENIUL REALIZARII ÎNVĂȚĂMÎNTULUI PENTRU TINERETUL MUNCITOR

În noul sistem de învățămînt public din U.R.S.S., școlilor pentru tineretul muncitor de la orașe și sate li se acordă un loc și o importanță deosebită: ele vor deveni tipul cel mai răspîndit de școală de cultură generală, calea principală de obținere a studiilor medii complete de către oamenii muncii sovietici, rezerve reale de ridicare a capacității de producție a întreprinderilor.

Acest tip de școli, în care vin în masă să-și satisfacă setea de cunoștințe tinerii care muncesc în diferite ramuri ale economiei naționale, în instituțiile de cultură și în diferite organizații, ia o amplă dezvoltare. Crește mișcarea brigăzilor și a fruntașilor muncii comuniste orientată spre înfăptuirea lozincii leniniste „Să învățăm, să muncim și să trăim în chip comunist". Statul sovietic acordă o serie de avantaje elevilor de la școlile serale, iar comsomolul a inițiat campania pentru ridicarea nivelului pregătirii de cultură generală și a nivelului tehnic al tineretului muncitor. Toate acestea — spunea E. I. Afanasenko, ministrul învățămîntului din R.S.F.S.R., în raportul ținut la Congresul cadrelor didactice din R.S.F.S.R. (iulie 1960) — vor crea condiții optime pentru atragerea în masă a tineretului muncitor pe băncile școlii.

În decursul septenalului, numărul celor care vor învăța în aceste școli va atinge cifra de 2.600.000, față de cifra de 1.300.000, existentă la 1 septembrie 1959.

Sporirea în asemenea măsură a numărului elevilor din școlile tineretului muncitor nu este un fenomen temporar sau întîmplător. Este un fenomen logic, o urmare firească a creșterii conștiinței comuniste a tineretului muncitor și a înfăptuirii consecvente a politicii partidului în domeniul învățămîntului.

Progresul tehnic nemaiîntîlnit cere cadre de muncitori cu o pregătire multilaterală și cu o înaltă calificare. „Nici un muncitor fără studii medii" — este una dintre sarcinile cele mai importante de stat pentru anii viitori, dictată de dezvoltarea istorică a societății sovietice. Plenara C.C. al P.C.U.S. din iunie 1960 a arătat că în condițiile tehnice actuale instruirea muncitorilor nu se poate limita la programa minimului tehnic, ci că trebuie să includă elemente de pregătire tehnico-inginerească (vezi articolul „De la munca socialistă la munca comunistă" din revista „Voprosî ekonomiki" nr. 8/1960). În cuvîntarea rostită la Congresul cadrelor didactice, N. S. Hrușciov arată că sarcinile mărețe de transformare a societății cer din partea tineretului cunoștințe vaste, mîini îndemînatice și inimă fierbinte.

De aceea, nu în mod întîmplător școala serală stă în centrul preocupărilor organelor de partid și de stat, centrale și locale, a întreprinderilor, organizațiilor sindicale și de comsomol. Nu în mod întîmplător se acordă o deosebită importanță formelor de organizare a învățămîntului în aceste școli, conținutului învățămîntului și metodelor de muncă. În

revistele „Sovetskaia pedagoghika", „Narodnoe obrazovanie", „Skola i proizvodstvo", „Matematika v škole", „Obșce obrazovatelnaia škola vzroslîh", „Vecernaia sredniaia škola", „Fizika v škole" etc., se publică, în mod sistematic, articole care prezintă experiența unor școli, dezbat o mulțime de probleme teoretice și practice. În diferite regiuni și ținuturi se organizează conferințe și consfătuiri ale cadrelor didactice din aceste școli, se elaborează planuri de învățămînt, programe și manuale. Pe lîngă Prezidiul Academiei de Științe Pedagogice a R.S.F.S.R. a luat ființă un Consiliu științific pentru problemele învățămîntului seral și fără frecvență și s-a organizat Institutul școlilor serale și fără frecvență. Acesta și-a propus în plan să elaboreze bazele științifice ale învățămîntului seral și fără frecvență, să rezolve problema conținutului și a metodelor instrucției și educației în școlile de acest tip de la orașe și sate, să cerceteze problema îmbinării învățămîntului de cultură generală și politehnic cu ridicarea calificării în producție a elevilor, să stabilească conținutul și formele ridicării calificării în producție a elevilor, precum și condițiile psihologice și pedagogice care contribuie la realizarea legăturii dintre cunoștințele teoretice și experiența de producție a elevilor („Sovetskaia pedagoghika", nr. 1/1961).

Printre problemele cărora opinia publică pedagogică și publicațiile de specialitate sovietice le acordă atenție, considerîndu-le deosebit de importante și actuale pentru școlile tineretului muncitor, se numără și aceea a *conținutului planului de învățămînt* din școlile respective.

Pînă la apariția legii „Cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și dezvoltarea continuă a sistemului învățămîntului public" se considera că sarcina principală a școlilor pentru tineretul muncitor consta în pregătirea elevilor pentru școala medie tehnică sau pentru școala superioară. Ele se interesau prea puțin de măsura în care contribuie procesul instructiv la lărgirea orizontului tehnic și la ridicarea calificării acestor elevi, de felul cum instrucția influențează munca lor în producție.

În cuvîntarea ținută la Congresul al XIII-lea al U.T.C.L., N. S. Hrusciov a arătat însă că aceste școli nu trebuie să-și reducă sarcina numai la pregătirea pentru intrarea *în instituțiile de învățămînt superior și a indicat cu deosebită claritate care trebuie să fie* noua orientare și sarcinile acestor școli. Ele „...trebuie să creieze elevilor posibilitatea de a urma nu numai școala medie completă, ci, totodată, de a-și perfecționa și adînci cunoștințele profesionale, trebuie să pregătească muncitori și muncitoare, colhoznici și colhoznice și alți lucrători ai societății noastre cu o calificare superioară și mai bine instruiți, care să aibă, pe lîngă studii medii complete și o pregătire profesională".

În felul acesta, școlile tineretului muncitor de la orașe și sate au menirea de a desăvîrși pregătirea de cultură generală și politehnică a tineretului care lucrează în producție, de a asigura ridicarea continuă a calificării lui profesionale, de a da societății constructori activi ai comunismului, oameni culți, educați și instruiți multilateral, cu un înalt nivel ideologic și cu o înaltă conștiință politică.

Problema corelației dintre învățămîntul de cultură generală, învățămîntul politehnic și învățămîntul profesional este deosebit de complexă și multilaterală.

Învățămîntul de cultură generală constituie baza învățămîntului politehnic și profesional, cunoștințele privind bazele științelor fiind premisa obligatorie a pregătirii politehnice și a ridicării calificării profesionale a elevilor. La ședința plenară a Consiliului științific al Prezidiului Academiei de științe pedagogice a R.S.F.S.R., consacrată ridicării calificării profesionale a tineretului muncitor, s-a subliniat în mod deosebit faptul că succesul ridicării calificării profesionale este determinat, în primul rînd, de calitatea predării bazelor științelor

Ridicarea calificării profesionale se realizează pe bază politehnică. Învățămîntul politehnic lărgește orizontul tehnic general al elevilor, le dezvoltă gîndirea științifico-tehnică, îi înarmează cu o serie de deprinderi tehnice generale, îi orientează în sistemul producției. Prin toate acestea se creează baza necesară pentru învățămîntul profesional și se asigură tinerilor posibilitatea nu numai de a-și ridica calificarea pe care o au, ci și de a-și însuși o a doua profesiune.

La rîndul său, munca de ridicare a calificării profesionale contribuie la lărgirea orizontului politehnic al elevilor și la ridicarea nivelului învățămîntului de cultură generală, studierea bazelor științelor devine mai conștientă și mai temeinică, datorită faptului că profesorul are posibilitatea să folosească, în acest proces, experiența din producție a elevilor.

Așadar, pregătirea de cultură generală, politehnică și profesională se realizează într-o strînsă interdependență, în legătură organică.

Potrivit sarcinilor ce revin școlilor tineretului muncitor, A. I. Ianțov, director adjunct al Institutului metodelor de învățămînt, propune ca în conținutul învățămîntului din acest tip de școli să se cuprindă: 1) bazele științelor care asigură un înalt nivel al învățămîntului de cultură generală; 2) discipline tehnice generale și agricole generale, care asigură pregătirea politehnică a elevilor; 3) discipline de specialitate care asigură ridicarea calificării profesionale; 4) un sistem de activități în afara clasei, în special în scopul realizării educației estetice și fizice a elevilor.

Conținutul bazelor științelor în școlile tineretului muncitor este subordonat scopurilor și sarcinilor generale ale educației comuniste. Pentru a se asigura studierea sistematică, strîns legată de viață a bazelor științelor despre natură și societate, în planurile de învățămînt ale acestor școli trebuie să se prevadă, după părerea lui A. I. Ianțov, următoarele discipline de cultură generală: literatura, istoria, bazele statului și dreptului sovietic, geografia economică, o limbră străină, matematica, fizica, chimia, astronomia și bazele darwinismului.

Astăzi, în perioada construcției desfășurate a comunismului, cînd însușirea marxism-leninismului devine o necesitate vitală pentru oamenii sovietici, introducerea în școli a cursului popular de „Bazele cunoștințelor politice" va constitui unul din factorii importanți ai educației tineretului în spiritul comunismului.

O serie de autori propun introducerea diferitelor discipline facultative, organizarea de cluburi, secții sportive și cercuri, pentru a se asigura educația estetică și fizică a elevilor în condițiile timpului redus de studii.

Școala tineretului muncitor trebuie să asigure elevilor același volum de cunoștințe de cultură generală pe care îl oferă școala medie de cultură generală, politehnică, a muncii cu instrucție în producție. Aceasta însă nu înseamnă că prin conținutul învățămîntului școala pentru tinerii muncitori trebuie să fie identică cu școala medie de cultură generală pentru copii, că se vor folosi aceleași programe și manuale. N. K. Krupskaia, în una din cuvîntările sale, arăta cît de greșită este părerea că școlile pentru adulți trebuie să folosească programele și manualele pentru școlile de copii. „A vorbi despre identitatea programelor și manualelor pentru școlile de adulți cu cele pentru școlile de copii, înseamnă, spune ea, a nega necesitatea legăturii dintre teorie și practică, deoarece practica adultului este diferită de cea a copilului".

Pînă acum, constata V. M. Korsunskaia într-un articol despre învățămîntul mediu seral, („Sovetskaia pedagoghika" nr. 2/1961), alcătuirea proiectelor programelor pentru aceste școli s-a desfășurat în special pe calea reducerii materialului din programele școlilor pentru copii, ceea ce a dus la schematism. Alegînd materialul la bazele științelor pentru școlile tineretului

muncitor, autorii de programe trebuie să-l reînnoiască cu ultimele date ale ştiinţei, să includă fapte interesante pentru adulţi şi să scoată ceea ce este esenţial şi secundar, ţinîndu-se seama de particularităţile elevilor, de orizontul şi experienţa lor.

Perfecţionarea *programelor* trebuie să se desfăşoare, nu pe linia reducerii lor mecanice, ci pe calea apropierii prin toate mijloacele a materialului de viaţă, de activitatea practică a elevilor, arată profesorii sovietici care lucrează în şcolile pentru tineretul muncitor.

Discutînd proiectele programelor pentru clasele IX—XI, diferiţi autori fac propuneri menite să asigure posibilitatea studierii disciplinelor de cultură generală în strînsă legătură cu producţia, cu munca elevilor, să apropie această studiere de profesiunea elevilor, de sarcinile ridicării calificării lor. Practic, aceasta înseamnă că, în funcţie de ramura de producţie în care lucrează elevii, de componenţa profesională a elevilor dintr-o clasă, unele probleme trebuie să se studieze mai pe larg.

La fizică, chimie, matematică, programele ar trebui să cuprindă, pe lîngă capitole comune şi obligatorii pentru toate şcolile, şi capitole speciale legate de profesiunile principale ale producţiei industriale. La fizică, de exemplu — spune L. E. Ventkovski — analizînd proiectul programei la acest obiect („Sovetskaia pedagoghika" nr. 2/1960), trebuie să se introducă teme comune pentru toate profesiunile şi material suplimentar obligatoriu pentru grupe de elevi, în funcţie de profilul specialităţii lor şi să se scoată problemele pe care elevii le cunosc. După părerea sa, în clasa a IX-a trebuie să se studieze în mod obligatoriu tema „Funcţionarea maşinilor şi a mecanismelor" (în care să se includă cunoştinţe despre tipurile de transmisie a mişcării, despre reductori, despre cutia de viteze), iar în clasa a XI-a tema: „Principiile generale ale automaticii şi telemecanicii".

În materialele referitoare la problema programelor de învăţămînt găsim propuneri concrete deosebit de interesante şi valoroase, care au în vedere reducerea materialului, fără însă ca aceasta să ducă la reducerea nivelului general al cunoştinţelor.

Pregătirea tehnică constituie baza însuşirii cu succes a tehnicii noi şi a participării active, creatoare la perfecţionarea şi dezvoltarea ei. De aceea, îmbunătăţirea continuă a organizării învăţămîntului politehnic în şcolile tineretului muncitor este o sarcină de mare actualitate.

Pregătirea politehnică în şcolile serale se realizează, în mare măsură, în procesul studierii fizicii, chimiei, matematicii, biologiei, dar nu se poate limita la aceasta. Ea trebuie să cuprindă şi studierea unor discipline tehnice generale ca: electrotehnica, studiul maşinilor, desenul tehnic, precum şi a unor discipline agricole generale, cărora în noile planuri de învăţămînt trebuie să li se rezerve mai mult loc decît pînă acum. Conţinutul disciplinelor tehnice şi agricole generale trebuie să difere de cel prevăzut pentru şcoala medie cu instrucţia în producţie.

Ţinînd seama că dezvoltarea continuă a tehnicii generează o mare varietate de profesiuni cu profil larg, care necesită, printre altele, şi cunoştinţe temeinice de desen tehnic, introducerea acestui obiect în planul de învăţămînt al şcolilor serale are o deosebită importanţă. Se recomandă chiar organizarea, în uzine, a unor cabinete de desen tehnic, în care muncitorii-elevi ai şcolii serale să lucreze sub îndrumarea profesorilor de matematică, fizică, chimie şi a inginerilor din întreprinderi.

În planul de învăţămînt al şcolilor pentru tineretul muncitor de la sate se propune să se includă şi cursul „Bazele producţiei agricole", la care elevii să-şi însuşească bazele fitotehniei şi ale zootehniei, problemele organizării şi economiei producţiei agricole.

Conţinutul disciplinelor tehnice generale trebuie legat cît mai strîns de specialitatea pe care o au elevii, prevăzîndu-se în acest scop în programe teme speciale pentru elevii de

diferite profesiuni. Se înțelege însă că aceste discipline nu trebuie să-și piardă caracterul politehnic și să se transforme în anexe ale disciplinelor de specialitate. Se cere deci ca modificările ce se vor face în programe să nu încalce sistemul lor ca discipline tehnice generale.

Legea cu privire la organizarea învățămîntului în U.R.S.S. a pus pentru prima dată în fața școlilor pentru tineretul muncitor sarcina îmbinării învățămîntului de cultură generală cu ridicarea calificării tinerilor muncitori.

Consiliul științific de pe lîngă Prezidiul Academiei de Științe Pedagogice a R.S.F.S.R. (așa cum se arată în „Sovetskaia pedagoghika" nr. 2/1961) a precizat că sarcina ridicării calificării profesionale a elevilor din școlile serale nu se reduce, așa cum greșit se consideră uneori, numai la obținerea unei categorii mai înalte de calificare. Școala trebuie să contribuie, în primul rînd, la dezvoltarea inițiativei creatoare a elevilor în procesul muncii în producție; în al doilea rînd, ea are sarcina să-i pregătească teoretic și practic, astfel încît ei să poată participa la dezvoltarea tehnicii, la automatizarea și mecanizarea întregii producții; în al treilea rînd, să contribuie la ridicarea productivității muncii elevilor în producție și, în sfîrșit, în al patrulea rînd, să contribuie la ridicarea categoriei de calificare.

Experiența a dovedit că îmbinarea organică a învățămîntului de cultură generală cu învățămîntul profesional se poate realiza numai în cazul în care clasele se vor completa după criteriul profesional, alegîndu-se pe cît posibil, pentru aceeași clasă, elevi care se pregătesc în profesiuni similare. În cazul în care nu este posibilă organizarea unei clase întregi, se pot crea grupe speciale după același criteriu.

Întrucît progresul tehnic determină modificări în structura profesională și în caracterul muncii lucrătorilor din principalele ramuri ale economiei naționale, se pune în mod nou problema specializării muncitorilor. Unele combinate mari, întocmind planul înzestrării lor tehnice în septenal, au stabilit, în funcție de perfecționarea proceselor de producție, minimul de cultură generală și tehnic pentru toate profesiunile. În felul acesta, fiecare muncitor cunoaște calea pe care o va urma pentru a-și ridica nivelul cunoștințelor de cultură generală și de specialitate.

În organizarea învățămîntului profesional în școlile tineretului muncitor problema fundamentală o constituie tot conținutul planurilor și al programelor.

Pentru fiecare specialitate se elaborează planuri și programe speciale. În acest sens se desfășoară o vastă activitate. Astfel, de exemplu, Institutul tehnic pentru muncitori din Sverdlovsk, împreună cu secția regională de învățămînt public, au elaborat 20 de planuri de învățămînt pentru cca. 150 de profesiuni.

În planurile de învățămînt se includ discipline de specialitate, care să satisfacă în cea mai mare măsură interesele de producție ale elevilor din clasa sau grupa respectivă. În același timp, se urmărește ca aceste discipline să cuprindă cunoștințe tehnico-științifice.

O serie de autori consideră că este necesar ca în planul de învățămînt să fie incluse, pe lîngă discipline de specialitate obligatorii, și discipline facultative.

Pentru disciplinele de specialitate se elaborează programe-tip, care însă se modifică și se completează în fiecare școală potrivit cu scopurile și cu sarcinile concrete ale ridicării calificării în producție a elevilor școlii respective.

Organizarea ridicării calificării în școlile tineretului muncitor, subliniază toți autorii, nu trebuie să se facă în dauna studierii disciplinelor de cultură generală. Însușirea fiecărei profesiuni urmează să se facă în strînsă legătură, pe de o parte, cu studiul disciplinelor de cultură generală, iar pe de altă parte, cu bazele producției în a cărei ramură se specializează elevii.

Constatăm, aşadar, că pedagogia şi şcoala sovietică au făcut paşi mari pe calea stabilirii conţinutului pregătirii de cultură generală, politehnică şi profesională a tinerilor muncitori.

★

Pregătirea tinerilor muncitori, corespunzător sarcinilor noi pe care le ridică viaţa, implică modificarea raţională, nu numai a conţinutului planurilor de învăţămînt, ci şi a formelor de organizare a procesului de învăţămînt, precum şi a metodelor muncii instructiv-educative.

Lecţia, cu structura sa tip, devine necorespunzătoare, nu-i mai satisface pe profesorii sovietici din şcolile serale. În funcţie de o serie de condiţii, în unele cazuri, ei consacră întreaga lecţie expunerii noului material, în alte cazuri o rezervă unei lucrări practice, repetării materialului sau organizării unei excursii. La literatură, istorie, geografie, biologie se ţin, uneori, lecţii simultan pentru mai multe clase, iar timpul economisit este folosit pentru consultaţii şi colocvii. În ultimul timp, în unele şcoli au început să se organizeze lecţii fără teme pentru acasă, lecţii în atelierele uzinei etc.

După cum arată experienţa şcolilor tineretului muncitor din R.S.S. Ucraineană, una dintre formele care contribuie la ridicarea nivelului procesului de învăţămînt este lecţia dublă. Ea oferă profesorului posibilitatea să varieze procedeele şi metodele de muncă, să organizeze lucrări practice şi de laborator, să organizeze în bune condiţii munca independentă a elevilor la lecţie. Lecţia dublă are avantajul că permite efectuarea diferitelor activităţi de producţie, ţinerea de către elevi a unor referate, comunicări etc.

Descriind diferite variante de lecţii duble, în funcţie de o serie întreagă de condiţii şi criterii, I. L. Naumcenko, în articolul său „O lecţie dublă în şcoala tineretului muncitor", publicat în „Sovetskaia pedagoghika" nr. 1/1960 arată că cel mai des se foloseşte lecţia cu următoarea structură: momentul organizatoric (1—2 minute), verificarea temelor pentru acasă (15—25 minute), expunerea noului material (15—20 minute), fixarea lui (5—8 minute), din nou expunerea — în continuare — a restului din noul material (5—10 minute), urmată de fixarea lui (8—10 minute), munca independentă (10—15 minute), darea temei pentru acasă (2—3 minute).

Lecţia, din ce în ce mai eficientă, creatoare, legată organic de experienţa în producţie a elevilor, din practică, rămîne forma de bază a activităţii în şcoala tineretului muncitor. Dar în organizarea ei, profesorul întîmpină o serie de greutăţi ce decurg din specificul procesului de învăţămînt fără scoaterea elevilor din producţie. Cum să parcurgă programa într-un număr redus de ore? Cum să-i înarmeze pe elevi cu cunoştinţe trainice, cu toate că timpul lor pentru munca independentă de acasă este foarte limitat? Cum să înlăture oboseala elevilor? — sînt doar cîteva probleme care-i frămîntă pe profesorii din şcolile serale. Practica a dovedit că soluţia este legată nemijlocit de schimbarea radicală a metodelor de învăţămînt, în direcţia dezvoltării iniţiativei şi independenţei elevilor.

Factorul cel mai important care determină calitatea lecţiei, scrie N. D. Alexeeva, directorul şcolii tineretului muncitor nr. 34 din Moscova („Obceobrazovatelnaia şkola vzroslîh", nr. 6/1960) este legătura strînsă dintre materialul de studiu şi viaţă, producţie. Pentru ca această legătură să fie organică şi profundă, profesorii au datoria să cunoască specificul muncii elevilor-muncitori, procesul de producţie, economia şi principiile de organizare a producţiei din întreprinderile în care lucrează elevii.

Practica şcolilor serale oferă nenumărate exemple de felul cum se poate realiza legătura dintre procesul de învăţămînt şi viaţă.

La lecția de literatură, de exemplu, profesorii dau elevilor compuneri pe teme de producție (gen nou de lucrări scrise, cerut de viața însăși) ca de pildă „Uzina noastră", „Profesiunea preferată", „Munca în viața mea" (Vezi articolul „Munca, izvor de bucurie și însuflețire" din „Vecernaia sredniaia škola" nr. 1/1961). La lecțiile de istorie se folosește material privind istoricul uzinei în care lucrează elevii, la cele de geografie, în unele școli, elevii alcătuiesc diagrame intitulate „Ce dă țării uzina noastră", la anatomie, unii profesori includ în conținutul lecțiilor probleme legate de condițiile de muncă ale elevilor (ritmul mișcărilor, poziția corectă în timpul lucrului, factorii care previn și reduc oboseala etc.). Dacă profesorii care predau discipline ce nu au legătură directă cu producția găsesc căi de legare a învățămîntului de viață, cu atît mai multiple sînt posibilitățile profesorilor de fizică, chimie, matematică etc.

Un exemplu deosebit de interesant de realizare a legăturii dintre predarea fizicii și munca elevilor în producție îl oferă articolul „Pentru a cunoaște mai profund producția" din revista Vecernaia sredniaia škola nr. 1/1961. La școala tineretului muncitor nr. 1 din orașul Kursk — se arată în articol — după studierea fiecărui capitol de fizică, profesorii care predau la clasele mari organizează „lecții de tehnică", în care aprofundează cu elevii o serie de probleme strîns legate de munca lor, necesare pentru înțelegerea bazelor științifice ale proceselor de producție.

Cunoscînd procesele tehnologice pe care le întîlnesc în muncă majoritatea elevilor școlii, profesorii respectivi aleg materialul corespunzător din producție și, în funcție de conținutul lui, îl studiază cu elevii, fie la „lecțiile de tehnică", fie în cadrul unor lucrări practice sau la lecțiile de fizică. În felul acesta, elevii din școala respectivă reușesc să-și însușească temeinic tehnica și tehnologia producției, să-și ridice productivitatea muncii, să devină specialiști cu profil larg.

Legătura dintre predarea matematicii, de exemplu, și munca productivă a elevilor din școlile serale — arată A. M. Koldașev în articolul său din revista „Matematika v škole" nr. 6/1960 — se stabilește pe două căi: *legătura indirectă*, ce se face prin intermediul disciplinelor din ciclul politehnic (desenul tehnic, electrotehnica, studiul mașinilor etc.) și prin intermediul obiectelor de specialitate, și *legătura directă*, care, în funcție de specificul materialului de studiu, îmbracă forme foarte variate:

— folosirea materialului din producție pentru înțelegerea și aprofundarea de către elevi a noțiunilor matematice ca: eroarea absolută și relativă, procentele (dimensiunile admisibile ale pieselor), funcții și grafice (dispozitivul automat pentru înregistrarea temperaturii), ecuații și inegalități, noțiuni de geometrie plană și geometrie în spațiu (freze, pilnii etc.);

— rezolvarea de către elevi a problemelor de matematică cu conținut privind producția, care apar în efectuarea diferitelor operații de producție (probleme legate de mînuirea strungului, a unui aparat de măsură etc.) și alcătuirea de către elevi a unor astfel de probleme. Asemenea probleme presupun aplicarea în practică a cunoștințelor de matematică;

— efectuarea de către elevi într-un interval mai lung (1—2 luni) a unor teme individuale cu date din producție, strîns legate de ramura în care lucrează ei;

— organizarea vizitelor în producție.

Referindu-se la folosirea vizitelor în producție în scopul realizării unei legături strînse între predarea cunoștințelor teoretice și munca productivă a elevilor-muncitori și în scopul formării la elevi a priceperilor de a aplica pe locul lor de muncă cunoștințele dobîndite în vederea creșterii productivității muncii și a îmbunătățirii calității produselor, o serie de autori sovietici subliniază eficiența vizitelor complexe în producție, organizate de mai mulți profesori, în cadrul cărora se face apel la cunoștințele elevilor din mai multe domenii, se-

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

realizează legătura între diferite discipline de învățămînt, se adîncesc și se generalizează cunoștințele. Ele permit și folosirea rațională a timpului de studiu.

Articolele: „Vizitele în producție" și „Lecțiile de chimie au devenit mai interesante" din revista „Vecernaia sredniaia škola" nr. 1/1961, „Vizitele în producție organizate în școlile tineretului muncitor" din revista „Sovetskaia pedagoghika" nr. 9/1960 și altele sînt consacrate în întregime metodicii organizării și desfășurării vizitelor în producție. Vizitele în producție, scrie I. L. Naumcenko, analizînd experiența școlilor din Ucraina în ce privește organizarea lor, trebuie conduse de către profesori. Se poate recurge la specialiștii din întreprinderi numai în cazul cînd acest lucru este absolut necesar (cînd se efectuează, de exemplu, anumite experiențe, care presupun o calificare tehnică), dar este deosebit de eficient, atît din punct de vedere instructiv, cît și educativ, ca unele din vizite să fie conduse de către elevii care cunosc foarte bine întreprinderea respectivă.

Ceea ce caracterizează munca profesorilor din școlile tineretului muncitor din U.R.S.S. este folosirea la lecții a materialului tehnic, folosirea experienței de viață și de producție a elevilor în toate verigile procesului de învățămînt, concentrarea atenției elevilor asupra bazelor științifice ale producției.

O largă răspîndire o are următoarea metodă: profesorul explică anumite fenomene de fizică sau chimie, anumite legi matematice sau biologice, iar elevii le ilustrează ei înșiși prin exemple din experiența lor de viață și de producție. O asemenea metodă se folosește cu succes în școala tineretului muncitor din Katai, regiunea Kurgan. Profesorii de la această școală le indică elevilor cu o săptămînă înainte problemele asupra cărora trebuie să-și concentreze atenția.

Într-o serie de alte școli, elevii sînt antrenați, nu numai să ilustreze și să concretizeze expunerea profesorului, ci și să facă completări, să arate cum aplică în practică cunoștințele dobîndite. Astfel, profesorii de chimie de la școala tineretului muncitor nr. 5 din Nijne-Taghil le cer unor elevi să prezinte la lecție scurte referate, alcătuite pe baza experienței lor de producție, alteori, dau elevilor ca temă înainte de lecție să urmărească în producție un anumit proces chimic, apelînd apoi, în expunerea noului material, la observațiile și experiența lor. Pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă tehnica, să-și ridice calificarea în producție, profesorii de la o serie de școli folosesc *referatele tematice* și de sinteză ale elevilor specialiști. Ele se numesc „referate politehnice" pentru că îi ajută pe elevi să se familiarizeze cu principiile fizice ale construcției și funcționării diferitelor mașini și mecanisme (F. I. Kociurov — „Din experiența organizării referatelor și conferințelor cu caracter politehnic alcătuite de elevi" „Obșceobrazovatelnaia škola vzroslîh" nr. 6/1960).

Pentru a putea folosi în măsură cît mai mare experiența elevilor în predarea noului material, prof. V. V. Skvorțova (— așa cum se arată în revista „Vecernaia sredniaia škola" nr. 1/1961) cere fiecărui elev următoarele date: în ce secție lucrează, cu ce materie primă, cum se prelucrează, ce produse rezultă din ea și unde se folosesc aceste produse. Cunoașterea de către profesor a muncii fiecărui elev în producție îi permite să folosească cu deosebită eficiență *temele individuale* legate de specialitatea lor.

Unii profesori de fizică de la școlile tineretului muncitor practică cu rezultate interesante metoda dării unor asemenea teme. Astfel, de exemplu, unui elev dintr-o clasă a X-a, care lucrează ca lăcătuș într-un atelier de reparații auto și dorește să devină șofer, i s-a dat ca temă individuală „Exploatarea și reparația acumulatorilor cu acizi", legată de cunoștințele obținute la studierea „Curentului electric continuu", iar unui elev din clasa a IX-a, care lucrează într-un atelier de căi ferate, i s-a dat tema individuală „Măsuri de prevenire a înzăpezirii căilor ferate", legată de capitolul „Mișcarea lichidelor și a gazelor".

Asemenea teme contribuie, nu numai la realizarea unei legături strînse între procesul de învățămînt din școală și munca în producție, la adîncirea cunoștințelor dobîndite la lecții, ci și la ridicarea calificării profesionale a elevilor.

În general, *munca independentă a elevilor* (nu numai în forma temelor individuale) are o importanță covîrșitoare în procesul de învățămînt din școlile tineretului muncitor. Fără deprinderile unei asemenea munci, remarcă V. M. Korsunskaia („Sovetskaia pedagoghika" nr. 2/1961) nu este posibilă nici aplicarea creatoare a cunoștințelor în practică, nici inițiativa în raționalizarea și perfecționarea procesului de producție și nici ridicarea nivelului de cunoștințe pe calea *studiului individual*. Deși *practica tuturor cadrelor didactice oferă* nenumărate exemple de organizare a muncii independente a elevilor, totuși — constată Korsunskaia — pentru ca acest gen de muncă să ocupe locul cuvenit în școlile pentru tineretul muncitor este necesar să se elaboreze — pe baza unor cercetări speciale și a generalizării experienței dobîndite — un sistem al muncii independente a elevilor.

În predarea noului material, profesorii din școlile serale folosesc deseori prelegerea. Aceasta se face mai ales în școlile în care se țin lecțiile duble și în școlile în care s-a introdus sistemul colocviilor, potrivit căruia în a doua jumătate a anului școlar perioadele de prelegeri alternează cu perioadele de colocvii.

Specificul muncii în școlile tineretului muncitor, particularitățile elevilor, imprimă *fixării cunoștințelor* o importanță deosebită, iar lecțiile duble permit, după unii autori, ca aceasta să se facă în cele mai bune condiții. În aceste cazuri, lecția se poate organiza în așa fel, încît fixarea noului material să se facă de două ori.

Referindu-se la procedeele propriu-zise de fixare, V. S. Gribov, în articolul său „Fixarea noului material la lecție" („Obșceobrazovatelnaia škola vzroslih" nr. 6/1960), arată că procedeele obișnuite de fixare a cunoștințelor folosite în școlile medii de cultură generală pentru copii sînt puțin eficiente din punct de vedere instructiv și nejustificate din punct de vedere psihologic în școlile tineretului muncitor.

În *școala* tineretului muncitor nr. 8 din Moscova se *folosesc o serie de procedee* de fixare care s-au dovedit a fi mai eficiente decît cele obișnuite. Unul dintre acestea este formularea prealabilă (pe tablă) de către profesor a întrebărilor la care trebuie să răspundă elevii după ce vor fi ascultat expunerea profesorului. Aceste întrebări cer din partea elevilor să înțeleagă esențialul din materialul expus, să folosească cunoștințele însușite anterior (să compare, să stabilească asemănări și deosebiri, să tragă concluzii în mod independent), precum și experiența lor de viață și de producție. Răspunsul la întrebare trebuie cerut imediat după expunerea părții corespunzătoare a materialului.

Un alt procedeu de fixare, folosit mai ales la disciplinele umaniste, este analiza *planului alcătuit de elevi pe măsura desfășurării expunerii de către profesor*. În unele cazuri, li se cere elevilor să alcătuiască un plan simplu sau un plan complet, alteori li se poate cere ca urmărind expunerea să formuleze întrebări. Tot în scopul fixării materialului se folosește și munca elevilor cu cartea. Pentru a le stimula gîndirea, profesorii nu expun întregul material, ci le cer să găsească singuri în manual răspunsul la anumite probleme. De asemenea, se folosesc întrebările de control din manual, desenele, diagramele, tabelele etc.

Preocupați să dea elevilor o pregătire cît mai temeinică, să-i înarmeze cu cunoștințe profunde și trainice, profesorii din școlile tineretului muncitor caută căi noi de *verificare și control* a cunoștințelor, paralele cu munca dusă în direcția perfecționării metodelor de comunicare a noilor cunoștințe și de fixare a lor. Astfel, *la școala tineretului muncitor nr. 6 din* Moscova s-a introdus, în clasele a X-a, evidența cunoștințelor prin sistemul colocviilor. La matematică, de exemplu, se țin 6 colocvii pe an la o serie de teme din programă, constînd dintr-o întrebare de teorie și un exercițiu sau problemă. La literatură, spre deosebire de

matematică, colocviile sînt obligatorii numai pentru elevii care nu şi-au însuşit în suficientă măsură materialul de studiu. La această disciplină se ţin anual 3—4 colocvii orale şi 4—5 lucrări scrise pe anumite teme predate.

Sistemul colocviilor nu exclude evidenţa curentă a cunoştinţelor. Dimpotrivă, elevii sînt ascultaţi la fiecare lecţie, însă scopul ascultării este acela de a repeta şi a generaliza problemele studiate, de a-i determina pe elevi să înveţe formulele şi definiţiile, de a le forma priceperea de a rezolva exerciţii şi probleme (aşa cum arată P. I. Mazurenko — „Experienţa reorganizării şcolilor tineretului muncitor", „Sovetskaia pedagoghika" nr. 2/1961).

La şcoala tineretului muncitor nr. 2 din Piatigorsk, sistemul colocviilor s-a introdus în toate clasele a X-a încă din anul şcolar 1958/1959. Ele se ţin la istorie, fizică, chimie, literatură (rezervîndu-se pentru aceasta 1—2 zile la fiecare disciplină). Pentru a nu-i supraîncărca pe elevi, profesorii de la această şcoală le cer să repete pentru colocvii numai temele principale, problemele de sinteză. Nici în şcoala din Piatigorsk nu s-a suprimat evidenţa curentă şi notele. Acestea însă nu influenţează rezultatele colocviilor.

Generalizînd experienţa unor şcoli ale tineretului muncitor în ce priveşte evidenţa curentă a cunoştinţelor elevilor, I. L. Naumcenko, în articolul său din revista „Sovetskaia pedagoghika" nr. 2/1961, consacrat în întregime acestei probleme, arată că cele mai răspîndite forme de evidenţă sînt : convorbirea profesorului cu elevii privind materialul predat ; ascultarea ; lucrările de control ; verificarea lucrărilor efectuate de elevi în clasă şi acasă ; efectuarea de către elevi a diferitelor feluri de lucrări practice şi de laborator.

Profesorii de la şcoala tineretului muncitor nr. 2 din Novo-Kahovsk au renunţat la unele discipline la verificarea şi aprecierea zilnică a cunoştinţelor elevilor, înlocuindu-le cu sistemul colocviilor, conform căruia verificarea cunoştinţelor se face numai la sfîrşitul studierii unei teme întregi sau chiar a mai multor teme.

În sistemul colocviilor se folosesc următoarele forme de verificare şi control a cunoştinţelor elevilor : convorbirile, lucrările de control şi lucrările independente ale elevilor (compuneri, rezolvarea problemelor, executarea graficelor, a schemelor etc.), lucrările practice şi experienţele efectuate de elevi în clasă sau în producţie, practicumurile de control ; observarea de către profesor a muncii elevilor în producţie şi altele.

Colocviile sînt precedate, în mod obligatoriu, de repetarea materialului. În acest scop, profesorii ţin lecţii cu elevii slabi, dau consultaţii individuale şi pe grupe.

Sistemul de verificare şi evidenţă a cunoştinţelor folosit în şcoala respectivă, permite o apreciere mai obiectivă şi mai deplină a modului cum şi-au însuşit elevii materialul de studii. În afară de aceasta, în sistemul colocviilor se poate imprima verificării cunoştinţelor un pregnant caracter instructiv, ceea ce din punct de vedere didactic este foarte important.

Răspunzînd chemării C.C. al P.C.U.S. de a educa omul sovietic, care devine pentru întreaga lume prototipul omului societăţii comuniste, profesorii sovietici îşi dăruiesc în întregime cunoştinţele, energia şi iniţiativa creatoare pentru a găsi căile cele mai eficiente care să asigure înfăptuirea acestei nobile sarcini şi în şcolile pentru tinerii muncitori de la oraşe şi sate.

VALENTINA OPREANU

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

MARX ŞI ENGELS DESPRE EDUCAŢIE ŞI ÎNVĂŢĂMÎNT *

Editarea culegerii de texte cu privire la educaţie şi învăţămînt din operele întemeietorilor concepţiei ştiinţifice despre lume şi viaţă a proletariatului, Marx şi Engels, apărută sub îngrijirea cercetătorului sovietic P. N. Gruzdev, corespunde unei necesităţi actuale a practicii şi teoriei noastre pedagogice. Cititorii — cadre didactice, pedagogi, studenţi, activişti pe tărîm social sau părinţi — vor găsi în volumul de faţă ideile marilor dascăli ai clasei muncitoare cu privire la educaţie şi învăţămînt, fie că acestea au o legătură directă cu tema tratată, fie că au o importanţă principială pentru aceasta.

Amintirile despre Marx şi Engels, din anexa culegerii de faţă, ni-i prezintă pe marii dascăli ai maselor muncitoare ca educatori ai proletariatului şi ne pun la dispoziţie un valoros material informativ cu privire la personalitatea lor.

Revoluţionînd concepţia despre societate, prin crearea materialismului istoric, Marx şi Engels au pus bazele elaborării şi dezvoltării ştiinţifice a disciplinelor sociale particulare. Materialismul istoric constituie pentru acestea singura metodă eficientă de cercetare a realităţii sociale şi, în acelaşi timp, unica teorie consecvent ştiinţifică.

Ideile pedagogice cuprinse în culegerea de faţă sînt un exemplu strălucit de aplicare a învăţăturii materialist-istorice la studiul unui fenomen particular al vieţii sociale, un model de aplicare a dialecticii materialiste în cercetarea şi tratarea problemelor de educaţie şi învăţămînt. Analiza lor permite înţelegerea caracterului istoric al educaţiei, natura sa de clasă în societatea cu clasele antagoniste etc. În acelaşi timp, ocupîndu-se de educaţia şi instrucţia copiilor din viitoarea societate, dascălii proletariatului au formulat cerinţele educaţiei comuniste, cerinţe care au devenit puncte programatice ale partidelor comuniste şi muncitoreşti, după cucerirea puterii politice de către clasa muncitoare.

Urmînd, în general, un plan cronologic, culegerea de faţă ne introduce, iniţial, în lucrările de tinereţe ale celor doi mari gînditori. După cum este cunoscut, în această perioadă, care se încheie, în linii mari, în anul 1844, creatorii comunismului ştiinţific s-au alăturat curentului tinerilor hegelieni de stînga, îmbrăţişînd idealismul. Spre deosebire de aceştia însă, ca urmare a situării lor pe poziţiile democratismului revoluţionar, Marx şi Engels s-au îndepărtat de ideologia tinerilor hegelieni prin critica adusă feudalismului şi liberalismului burghez. Această poziţie se va reflecta şi în ideile lor cu privire la educaţie şi învăţămînt, pe care le-au enunţat în această perioadă.

O primă lucrare, cu care începe volumul, este o compunere scrisă de Marx la vîrsta de 17 ani, cu prilejul examenului de absolvire dat la liceul din oraşul natal, intitu-

* Traducere din limba rusă. Ed. de stat didactică şi pedagogică, 1960, 380 pag.

lată : „Reflexiunile unui tînăr în legătură cu alegerea profesiunii". Ceea ce se evidențiază, în special, în această teză, este susținerea ideii după care călăuza principală în vederea alegerii profesiunii trebuie să fie necesitatea slujirii binelui omenirii. „Cel mai fericit om — spune el — este acela care a făcut fericiți un număr cît mai mare de oameni". (p. 48) Ne-am oprit asupra acestui pasaj pentru a-l înțelege și mai bine pe Marx de mai tîrziu, conducătorul proletariatului, luptătorul pentru fericirea celor mulți și oprimați.

În celelalte lucrări din această perioadă, găsim o seamă de idei prețioase în ceea ce privește critica învățămîntului, a metodelor de predare etc.

În „Scrisori din Wuppertal" (1839), Engels descrie viața de mizerie pe care o duc clasele de jos și mai ales muncitorii industriali. El citează că, numai în orașul Elberfeld, din cei 2500 copii de vîrstă școlară, 1200 sînt lipsiți de posibilitatea de a învăța. Școlile existente sînt slab subvenționate nu dispun de cadre suficiente, iar acelea care profesează sînt alese numai dintre pietiști.

În „Scrisori din Londra" (1843), Engels se oprește, printre altele, și asupra discuțiilor în jurul bill-ului cu privire la educația copiilor care muncesc în fabrică și a luptei desfășurate de cartiști și socialiști pentru sprijinirea acestei legi. În același timp, Engels atrage atenția asupra caracterului conservator al așa-numitelor clase culte ale Angliei, „refractare oricărui progres", care „au decăzut și s-au vlăguit din punct de vedere spiritual", prin educația pe care o primesc.

Aceeași situație este remarcată și în Prusia. „Despre cultură — scrie Engels — nici vorbă nu poate fi ; cine știe să joace whist sau biliard, să discute nițel despre politică și să facă un compliment reușit, este socotit la Barmen și Elberfeld drept „un om cult".

Un alt obiect al criticii tînărului Engels îl constituie influența nefastă a misticismului religios și, în special, a pietismului. Acesta „își exercită influența principală asupra învățămîntului și, în primul rînd, asupra școlilor elementare".

Încă în această perioadă, Engels sesizează caracterul scolastic, abstract, arid, al învățămîntului. El biciuiește „groaznicul sistem al învățămîntului pe de rost, care, într-o jumătate de an, poate tîmpi orice elev".

La rîndul său, așa-numita educație aleasă a claselor suprapuse, prin care tînărului i s-a împuiat capul în școală, fără succes, cu grecii și cu romanii, constituie obiectul unei ironii caustice din partea lui Engels, care constată că tinerii claselor dominante din Prusia sau Anglia pot fi caracterizați, ca urmare a sistemului de educație existent, ca fiind niște mari nulități. Ei nu știu să vorbească decît despre cîini sau cai, să treacă în revistă femeile frumoase sau să se preocupe de găsirea unei neveste.

În tratarea problemelor de educație și învățămînt nu lipsesc nici aprecierile cu privire la situația maselor oprimate, ideea necesității instruirii lor etc. În opoziție cu membrii clasei „așa-zis culte", care discută literatură din cînd în cînd, se ridică muncitorii „sclavii cei mai demni de dispreț în lume". „Ei reprezintă un material care poate fi încă modelat ; ei nu au cultură, dar nu au nici prejudecăți și dispun și de forță pentru a înfăptui o mare operă națională ; ei mai au un viitor".

În partea a doua a activității lor, ca urmare a trecerii de pe pozițiile democratismului revoluționar, pe cele ale proletariatului, Marx și Engels au renunțat la concepția idealistă despre lume și au elaborat materialismul-dialectic și istoric. Pe baza aplicării tezelor acestei metode științifice în analiza fenomenului de educație, ei au reușit să dezvăluie o serie întreagă de aspecte noi ale acestui proces, să ajungă la noi concluzii și principii teoretice.

Descoperind rolul determinant al existenței sociale și, în primul rînd, al modului de producție față de conștiința socială,

Marx și Engels au dezvăluit esența socială a educației, caracterul ei istoric și de clasă. Criticînd și respingînd, ca neștiințifice, teoriile care interpretau acest fenomen social ca etern, invariabil, neistoric, izolat de condițiile materiale ale vieții sociale, de situația claselor sociale și raporturile dintre ele, întemeietorii concepției științifice despre lume a proletariatului au demonstrat că scopurile și sarcinile educației, conținutul și metodele sale se schimbă de la o epocă la alta, în funcție de schimbarea formațiunilor social-economice, au arătat că, dată fiind natura sa de clasă, ea face parte din suprastructură și va avea un caracter contradictoriu, chiar în aceeași orînduire socială, datorită condițiilor economice opuse ale claselor principale.

Studiind educația în mod concret, ca fenomen social integrat în cadrul unei formațiuni sociale distincte, legat prin mii de fire de celelalte procese sociale, Marx și Engels au respins modul abstract de interpretare a omului de către idealiști, așa cum proceda Stirner sau, în cel mai bun caz, de pe pozițiile materialismului antropologic, ca în concepția lui Feuerbach.

Polemizînd cu tinerii hegelieni, în „Ideologia germană", Marx și Engels se opresc și asupra unor probleme cu caracter pedagogic ca: factorii educației, condițiile dezvoltării multilaterale a omului, rolul activității revoluționare în procesul de reeducare a lui etc. Ei au rezolvat problema rolului și a locului eredității, arătînd că ereditatea este schimbătoare, că ea depinde de anumite condiții ale mediului. Engels va relua această problemă în „Dialectica naturii", demonstrînd că mîna omenească a cunoscut gradul mare de perfecțiune pe care l-a atins astăzi, numai datorită muncii.

Demonstrînd ideea că omul este rezultatul împrejurărilor în care trăiește, Marx și Engels au criticat înțelegerea unilaterală, metafizică și contemplativă a materialiștilor francezi din sec. XVIII și a socialiștilor utopici, care afirmau să individul este un produs pasiv al acestor împrejurări. Ei au evidențiat raportul invers, anume că și oamenii, la rîndul lor, modifică împrejurările.

Pe baza acestei înțelegeri, învățătorii proletariatului depășesc viciul fundamental al iluminismului, care considera că schimbarea omului și a situației sale ar avea loc pe baza unei educații raționale, a extinderii instrucției etc. Întrucît toate acestea sînt determinate de condițiile materiale de existență, întemeietorii marxismului au demonstrat că, pentru a asigura dezvoltarea multilaterală a omului, și respectiv, pentru realizarea unei educații într-adevăr raționale, este nevoie să fie revoluționat însuși fundamentul vieții sociale.

Marx și Engels au ajuns la aceste teze fundamentale ale pedagogiei științifice în urma analizei educației și învățămîntului din societatea burgheză.

Preluînd ideile valoroase din critica adusă societății și educației capitaliste de către socialiștii utopici și dezvoltînd această critică de pe pozițiile proletariatului și prin prisma înțelegerii materialiste a istoriei, Marx și Engels au arătat că, în condițiile acestei societăți, nu se poate asigura tuturor copiilor dreptul la învățătură, că nu se poate realiza dezvoltarea multilaterală a omului. Lipsurile individului nu se datoresc lui însuși, ci societății respective. Dezvăluind natura de clasă a educației burgheze, ei au demonstrat, în același timp, în mod profund și multilateral, caracterul său limitat, ciuntit, contradictoriu, faptul că ea reprezintă un mijloc de înrobire spirituală a maselor, de înăbușire a elanurilor lor spre libertate socială, spre o viață omenească demnă.

În numeroase lucrări, atît Marx cît și Engels, au demonstrat caracterul nefast pe care îl are producția capitalistă asupra dezvoltării omului muncii. Ca urmare a diviziunii la maximum a procesului de realizare a unui singur produs, pentru care muncitorul îndeplinește o activitate parțială, limitată la cîteva mișcări mecanice, apare, în mod inevitabil, specializarea îngustă,

unilateralizarea lui și, ca urmare, închircirea tuturor celorlalte capacități psihofizice. Această situație, demonstrează Marx, este prețul prin care se asigură concentrarea capitalului. Exploatatorul își rotunjește averea nu numai pe baza muncii neplătite, ci și a înăbușirii capacităților fizice și intelectuale ale omului muncitor.

Prin înlocuirea manufacturii cu marea industrie, ca urmare a introducerii mașinilor, „omul a fost și mai mult fărîmițat. Ceea ce caracterizează diviziunea muncii în sînul societății moderne este faptul că ea dă naștere la specializare, la diferite profesiuni și, totodată la idiotizare profesională", (pag. 133). În aceste condiții, muncitorul devine o anexă a mașinii — omul este subordonat lucrului neînsuflețit.

Dezvăluind rezultatele negative ale producției capitaliste asupra dezvoltării fizico-intelectuale a omului muncii și criticînd alcătuirea socială, în virtutea căreia se ajunge la asemenea rezultate, Marx și Engels au reușit să descopere, în cadrul marii producții, germenii educației viitoare. Respingînd nihilismul mic-burghez de tip proudhonian, care recomanda înlocuirea producției moderne, bazate pe marea industrie, printr-o muncă meșteșugărească depășită de istorie, Marx arată că producția mecanizată face ca să se nască nevoia de universalitate, tendința spre o dezvoltare multilaterală.

Una din problemele des întîlnite în lucrările învățătorilor proletariatului este situația deplorabilă a copiilor și a femeilor care muncesc în fabrici și urmările sociale ce decurg din aceste împrejurări.

Dezvoltarea mașinilor face posibilă folosirea muncii necalificate a copiilor și a femeilor și retribuirea lor cu un salariu mult scăzut față de cel al bărbaților. Copiii sînt închiriați pur și simplu de la orfelinate ca animalele, ca un obiect de trafic — după expresia lui Marx — de către capitaliști.

Pe baza datelor unei comisii înființate de parlamentul englez, în vederea cercetării muncii copiilor în fabrică, Engels arată că patronii angajau copiii de 5 ani, că munca acestora dura 14—16 ore pe zi, că erau maltratați de supraveghetori sau chiar de stăpîni etc. Munca de sclav la care erau supuși și condițiile îngrozitoare de trai aveau ca efect abrutizarea lor spirituală, degradarea lor ca ființe omenești. În momentul în care deveneau prea vîrstnici pentru a mai presta munca aceasta de copii, erau concediați pur și simplu și nu mai puteau fi încadrați în altă muncă din cauza ignoranței și a brutalității, a decăderii lor fizice și intelectuale. „Ei devin recruți ai crimei" (pag. 188).

Tabloul acesta sumbru este completat de către Marx și Engels prin dezvăluirea muncii istovitoare, neomenești a femeilor și a condițiilor groaznice ale muncii la domiciliu. Exploatarea muncii femeilor în fabrici duce inevitabil la destrămarea familiei, la lichidarea nu numai a educației în familie, ci și a grijii elementare pe care trebuie să o poarte copiilor, părinții.

Ca urmare a necesităților impuse de producția bazată pe industria modernă și a luptei proletariatului pentru introducerea învățămîntului obligatoriu, burghezia este nevoită să acorde o anumită instrucție maselor muncitoare. Dezvăluind caracterul de clasă al instrucției, pe care o realizează societatea burgheză, natura sa contradictorie, Engels atrage atenția că nu trebuie să ne mire faptul că educația pe care o acordă burghezia muncitorilor „se reduce la atît cît cer interesele ei" (pag. 73).

Deși parlamentele burgheze elaborează o serie întreagă de legi cu privire la instrucție, determinate de presiunea mișcărilor revendicative ale maselor muncitoare și de necesitatea producției în continuă dezvoltare, ele sînt cu totul formale. Faptul că un mare număr de copii lucrează întreaga săptămînă în fabrică și acasă exclude posibilitatea frecventării școlilor de zi, iar munca istovitoare de 12 ore pe zi, face imposibilă sau formală participarea lor la școlile serale. Fabricanții, la rîndul lor, își

dau seama bine, așa după cum au arătat atît Engels în „Situația clasei muncitoare în Anglia", cît și Marx în „Capitalul", că puterea de stat emisese aceste legi pornind de la ideea că ele nu vor fi respectate. De aceea, patronii sabotau în fel și chip realizarea lor. Aceasta se explică, așa cum arată Engels, și prin faptul că „burghezia nu are ce spera, dar are de ce se teme de pe urma instruirii muncitorilor" (pag. 74).

Militînd pentru un învățămînt științific, întemeietorii concepției materialist-dialectice și materialist-istorice, au desfășurat o largă luptă politică și teoretică împotriva influenței religiei și, în același timp, pentru separarea școlii de statul burghez.

Burghezia a căutat întotdeauna să înăbușe aspirațiile maselor spre cultură, spre știință, iar antidotul cel mai folosit a fost religia. Faptul că, deși științele realizează progrese remarcabile în detrimentul religiei, iar în instruirea copiilor se lasă cît mai puțin loc pentru însușirea cunoștințelor științifice, în vederea extinderii influenței religioase, evidențiază, încă o dată, caracterul contradictoriu al procesului instructiv-educativ burghez.

Engels relevă că, deși muncitorii au luptat, de repetate ori, pentru laicizarea învățămîntului, nici un guvern nu a răspuns acestei cerințe. Este foarte firesc aceasta, arată Engels, demascînd caracterul de clasă al educației burgheze.

Dacă exploatatului i se rezervă numai condițiile unei munci fizice istovitoare, iar pentru abrutizarea sa spirituală i se administrează preceptele biblice, activitatea intelectuală constituie un monopol al claselor avute. Marea industrie — arată Marx — „separă știința, ca o potență independentă a producției, de muncă..." (pag. 174).

Această stare de fapt se reflectă și în instrucție. Învățămîntul este de fapt un privilegiu al celor avuți; condițiile materiale nu permit maselor sărace să-și însușească știința. Instrucția devine un semn al avuției și, în același timp, un mijloc de întărire a poziției burgheziei, întrucît numai ea poate promova oameni instruiți în funcțiile importante ale societății. Tocmai de aceea, Marx critica revendicarea inclusă în programul de la Gotha cu privire la gratuitatea învățămîntului superior, deoarece, în condițiile societății burgheze, cheltuielile de educație al claselor suprapuse se realizează din impozitele plătite de popor.

În urma criticii științifice făcute educației burgheze, a dezvăluirii contradicțiilor și limitelor acesteia, pe baza studierii luptei de clasă a proletariatului, a revendicărilor sale cu privire la educație și învățămînt, ținînd seama de o serie de idei valoroase elaborate de gînditorii progresiști și în special de către socialiștii utopici, Marx și Engels au ajuns la generalizări și principii pedagogice noi, care au intrat în tezaurul științei pedagogice, a căror valabilitate a fost demonstrată prin aplicarea lor în practică de către popoarele care construiesc socialismul și comunismul.

Deși au dezvăluit lipsurile învățămîntului burghez, caracterul său contradictoriu, formal etc., Marx și Engels au militat și au sprijinit lupta proletariatului pentru instrucție. „Oricît de sărăcăcioase apar, în general, dispozițiile privitoare la învățămînt ale legii industriale — scrie Marx — ele au proclamat învățămîntul elementar drept condiție obligatorie a muncii" (pag. 185—186).

Analizînd lucrările lui Marx în care sînt tratate diferite probleme pedagogice, se constată că el a acordat educației intelectuale o deosebită importanță. La rîndul său, Engels, criticînd și ironizînd ideile lui Dühring cu privire la școala viitorului, a dat o serie de indicații cu privire la conținutul instrucției și metodele realizării sale. El cere să se respecte o anumită logică a însușirii cunoștințelor, pledînd astfel pentru un învățămînt continuu și sistematic.

Atît Marx cît și Engels s-au ridicat împotriva tendințelor de a se transforma școala într-o joacă. Ei au arătat că numai prin perseverență se dobîndesc cunoștințele.

„Nu există șosea pietruită care să ducă la știință — spune Marx — și numai acei pe care nu-i sperie osteneala urcușului pe cărările ei abrupte pot nădăjdui că vor ajunge pe culmile ei luminoase“ (pag. 167).

Dezvoltarea educației intelectuale în condițiile societății noi, arătau Marx și Engels, avea să ducă la depășirea opoziției dintre munca fizică și cea intelectuală. Ca urmare a noilor condiții sociale pe care le instaurează socialismul, munca productivă se va îmbina cu cea teoretică. Atît în „Manifestul Partidului Comunist“, cît și în alte lucrări, Marx și Engels au demonstrat necesitatea educației prin muncă. În „Instrucțiuni către delegații Consiliului Central Provizoriu“, care participau la Congresul Internațional I de la Geneva din 1866, Marx demonstrează necesitatea familiarizării copiilor cu principiile de bază ale tuturor proceselor de producție și, în același timp, cu mînuirea celor mai simple unelte.

O altă latură a educației comuniste, asupra căreia se opresc conducătorii proletariatului, este cea fizică. Atît Marx cît și Engels au subliniat marea necesitate a educației fizice, îmbinarea ei cu munca productivă. Referindu-se la experiența lui Robert Owen, Marx arăta, în „Capitalul“, că educația viitorului „...va combina, pentru toți copiii trecuți de o anumită vîrstă, munca productivă cu învățămîntul și cu gimnastica, nu numai ca metodă pentru mărirea producției sociale, ci ca singura metodă pentru formarea unor oameni dezvoltați din toate punctele de vedere (pag. 187).

Ocupîndu-se de problema artei și eticii, ca forme ale conștiinței sociale, Marx și Engels au făcut numeroase aprecieri cu privire la educația estetică și morală.

Scurta trecere în revistă a ideilor principale cu privire la educație și învățămînt din culegerea de față nu poate, evident, să epuizeze întreaga bogăție de idei a marilor dascăli ai clasei muncitoare, ci a urmărit numai să dea o privire de ansamblu asupra concepției lor pedagogice și să ajute pe cititor să aprofundeze moștenirea lor în acest domeniu. În sprijinul cititorului vine și prefața editurii pedagogice sovietice, precum și studiul introductiv, mult mai larg și conceput pe baza analizei ideilor pedagogice pe lucrări, semnat de P. N. Gruzdev.

Sarcinile ce rezultă din noua etapă în care se găsește țara noastră și în special din creșterea importanței luptei ideologice, ca urmare a trecerii centrului de greutate al luptei de clasă în acest domeniu, impun, din partea cadrelor didactice și a activiștilor sociali, asimilarea temeinică a ideilor despre educație și învățămînt cuprinse în volum și aplicarea lor creatoare în practică.

FL. GEORGESCU

PEDAGOGIA *

În Editura de stat didactică și pedagogică a apărut, de curînd, manualul de pedagogie — proiect — pentru institutele pedagogice de învățători, alcătuit de un colectiv de cadre didactice, sub redacția: A. Dancsuly, A. Chircev și A. Manolache.

Manualul întrunește numeroase calități didactice. În toate capitolele se observă grija autorilor de a prezenta problemele de pedagogie în lumina învățăturii marxist-leniniste, în mod partinic și științific.

Autorii au luat atitudine critică față de diferitele concepții neștiințifice propagate de pedagogia burgheză, arătînd substratul lor de clasă, caracterul lor reacționar. De exemplu, în capitolul VIII — „Formele de organizare a procesului de învățămînt" — se arată caracterul neștiințific și reacționar al sistemului Dalton, al metodei centrelor de interes, modul defectuos de organizare a învățămîntului burghez din țara noastră în trecut și din alte țări, lacunele sistemului monitorial etc.

Cele mai multe capitole din manual sînt expuse clar și sistematic, prezintă un bogat material științific, contribuind la înțelegerea problemelor discutate și la aplicarea în practica educativă a acestor cunoștințe. Autorii au utilizat fapte din experiența cadrelor *didactice din țara noastră*.

Întrebările recapitulative de la sfîrșitul fiecărui capitol sînt bine formulate, se referă la problemele de bază ale capitolului, contribuind la fixarea și adîncirea cunoștințelor studiate.

În recenzia noastră nu vom insista asupra calităților manualului, chiar în actuala lui formă de proiect, ci vom face unele observații și propuneri de îmbunătățire, în vederea definitivării lui. Multe din acestea se bazează pe constatările făcute la Institutul pedagogic din Arad.

În observațiile noastre ne vom referi atît la structura manualului, cît și la conținutul lui.

Structura manualului. Materialul din manual este împărțit în 18 capitole. Fiecare capitol cuprinde mai multe paragrafe, bine delimitate în text, ceea ce ajută la expunerea sistematică a materiei, cît și la însușirea ei. Capitolele și paragrafele sînt prezentate într-o succesiune logică. Numărul de pagini rezervate fiecărui capitol este diferit, în funcție de importanța problemelor pe care trebuie să le elucideze.

După părerea noastră, autorii au procedat bine analizînd în ultimele capitole (XV și XVI) factorii care ajută, alături de școală, la educarea elevilor: organizațiile de pionieri și familia. Contribuția acestor factori la educarea comunistă a elevilor va fi mai ușor înțeleasă de studenți după ce au cunoscut, din capitolele precedente, problemele fundamentale ale educației și instrucției.

---

* Revista va continua analiza manualului de pedagogie pentru institutele pedagogice de învățători și invită, pe această cale, cadrele didactice de specialitate să participe la discutarea lui.

Includerea temei *Rolul și personalitatea învățătorului în școala noastră* în capitolul XVII — penultimul — o socotim, de asemenea, foarte bună. Ea poate fi înțeleasă mai bine acum, cînd se cunosc multiplele și importantele sarcini pe care le are de îndeplinit învățătorul, atît în școală, cît și în afara ei.

Față de structura manualului avem însă și unele rezerve și obiecții.

Manualul tratează fiecare componentă a educației comuniste într-unul sau mai multe capitole, pe cînd învățămîntului politehnic i se rezervă numai două pagini în paragraful IV, unde sînt enumerate succint laturile educației comuniste. Socotim că ar fi fost indicat să se trateze, într-un capitol separat, problemele învățămîntului politehnic, arătîndu-se apoi modul în care poate fi realizat în clasele I—IV. Unele probleme ale învățămîntului politehnic sînt incluse în paragraful care tratează despre *Educația prin muncă și pentru muncă,* din cadrul educației morale, dar ele nu se pot confunda. Este adevărat că multe probleme pot fi comune mai multor laturi ale educației comuniste, că există o strînsă interdependență între componentele acesteia, dar *credem că anumite probleme specifice unui* aspect educativ trebuie tratate la locul respectiv.

Tot în aceeași ordine de idei se poate discuta tratarea, într-un capitol separat, a *Organizării și educării colectivului de elevi.*

La pagina 37 sînt formulate corect aspectele principale ale educației în spiritul *moralei comuniste : a) educarea patriotismului* socialist și a internaționalismului proletar ; b) educarea atitudinii comuniste față de muncă și față de proprietatea obștească ; c) educarea disciplinei conștiente ; d) educarea spiritului colectivist. Nu înțelegem atunci motivul pentru care, în cadrul capitalului X — *Educația morală* — manualul se ocupă numai de primele trei, iar educarea spiritului colectivist este tratată într-un capitol separat, al XIV-lea, după *Educația fizică* (capitolul XI), *Educația estetică* (capitolul XII) și *Munca în afară de clasă și în afară de școală* (capitolul XIII).

Manualul se încheie cu indicații bibliografice. Spre a se veni atît în ajutorul studenților, care ar dori să aprofundeze unele teme de pedagogie, cît și al profesorilor de pedagogie, credem că ar fi fost bine dacă materialul bibliografic ar fi fost selecționat pentru fiecare capitol în parte, ca în alte manuale similare.

Conținutul manualului. Față de scopul pe care ni l-am propus — de a contribui, prin observațiile noastre, la îmbunătățirea acestui manual — nu vom arăta toate părțile pozitive ale fiecărui capitol. Așa cum am arătat, manualul, în forma sa actuală, are multe calități și este util studenților. Unele capitole sînt bine realizate, altele, însă, vor trebui revăzute, atît în privința conținutului, cît și a formei de redactare.

Spre a putea fi urmărite mai ușor, observațiile noastre asupra conținutului manualului le vom face asupra fiecărui capitol în parte. Vom menționa părțile pozitive ale capitolelor numai cînd le socotim foarte bine realizate. În general însă, observațiile *noastre critice se vor opri asupra a ceea* ce ni se pare greșit sau discutabil.

În capitolul I — *Obiectul, sarcinile și metodele pedagogiei* — se tratează despre apariția pedagogiei ca știință, sarcinile pedagogiei, noțiunile de bază ale pedagogiei, trăsăturile esențiale ale educației, izvoarele științei pedagogice, metodele de cercetare ale pedagogiei, sistemul științelor pedagogice și legătura pedagogiei cu alte științe. Simpla enumerare a titlurilor ne arată necesitatea unei expuneri clare și precise a problemelor, deoarece pe ele se clădesc apoi multe din expunerile următoare. Autorii reușesc, în mare măsură, să le prezinte științific și clar. Chiar problema atît de mult discutată a delimitării noțiunilor de bază ale pedagogiei — educația, instrucția și învățămîntul — ni se pare bine tratată.

Totuși, paragraful 2 — *Sarcinile pedagogiei* — este mai dificil, atît pentru faptul că se folosesc multe noțiuni încă necunoscute, cît și pentru că ideile nu sînt sistematic expuse. În acest paragraf, care se predă în a doua sau a treia lecție de pedagogie, studenților li se spune că pedagogia formulează „scopul și sarcinile educației", stabilește „volumul de cunoștințe, priceperi și deprinderi cu care trebuie înarmați elevii", stabilește „metodele, procedeele... și formele de organizare ale muncii instructiv-educative" etc. Acestea însă sînt noțiuni al căror conținut științific studenții nu-l cunosc încă.

După ce în manual se enunță aceste sarcini, urmează o expunere neclară a celorlalte. Unele sarcini, ca perfecționarea necontenită a activității instructive și educative, studierea problemelor actuale ale școlii, generalizarea experienței pedagogice înaintate etc., nu sînt suficient de reliefate, ci se pierd în context.

Tot în cadrul primului capitol, ar fi necesar ca, în tratarea *Metodelor de cercetare ale pedagogiei* să se prezinte cîte un exemplu clar și concludent, din a cărui expunere studenții să-și dea seama cum se studiază științific procesele educative spre a se putea ajunge la generalizări, la îmbogățirea teoriei pedagogice.

Paragrafele 2 și 4 sînt cam lungite, mai ales paragraful 4 — *Trăsăturile esențiale ale educației.* Caracterul istoric și de clasă al educației, expus în circa 6 pagini, poate fi prezentat mai succint, deoarece problema va fi reluată, pe larg, la lecțiile de istoria pedagogiei.

Capitolul III, destinat expunerii sistemului de învățămînt din R.P.R., se remarcă prin orientarea ideologică justă și prin claritatea prezentării. Autorii pornesc de la definirea noțiunii de sistem de învățămînt, iar datele referitoare la sistemul de învățămînt din Romînia burghezo-moșierească fac posibilă utilizarea metodei comparației, pe baza căreia profesorul de pedagogie poate ilustra mărețele realizări obținute în anii regimului de democrație populară, în domeniul învățămîntului.

În capitolul IV se tratează despre *Educația și dezvoltarea copiilor, Particularitățile copiilor de vîrstă școlară mică.* Credem că era mai indicat ca, în elaborarea capitolului, să se pornească de la stabilirea factorilor care contribuie la dezvoltarea copiilor și la rolul fiecăruia dintre aceștia în procesul dezvoltării, apoi să se fi privit, în mod istoric și critic, teoriile asupra acestor factori. În acest fel, se puteau scoate în evidență rădăcinile de clasă ale acestor teorii, precum și consecințele lor asupra politicii școlare și practicii învățămîntului.

În paragraful 3 — *Periodizarea pe vîrste a dezvoltării individuale* — era bine să se arate că ea are la bază un criteriu științific și că, în consecință, actualul nostru sistem de învățămînt se fundamentează pe o periodizare științifică. Afirmația „la baza acestei periodizări stă criteriul școlarizării" (pagina 65) credem că nu este corectă, deoarece nu sistemul de învățămînt a determinat periodizarea, ci particularitățile anatomo-fiziologice și psihice, profilul acestora stau la baza periodizării și școlarizării. Raportul de determinare este, deci, după părerea noastră, invers.

Credem că paragrafele privind particularitățile anatomo-fiziologice și psihice ar fi trebuit tratate în următoarea ordine: a) prezentarea acestor particularități în linii mari (deoarece studenții le cunosc în mod amănunțit de la cursul de psihologia copilului) și stabilirea cauzelor ce le determină; b) stabilirea consecințelor pedagogice ce se desprind și deci a sarcinilor ce revin învățătorului în munca instructiv-educativă. Într-un manual de pedagogie ar fi trebuit să se insiste în special asupra acestui din urmă aspect.

Avînd în vedere trecerea la generalizarea învățămîntului de 7 ani (8 ani), credem că, într-o viitoare ediție, autorii vor trata mai detaliat perioada preadolescenței.

Într'un manual de pedagogie, capitolul despre *Procesul de învățămînt* este unul

din cele mai importante. El trebuie să asigure pregătirea teoretică de bază, necesară pentru însușirea metodicilor de specialitate și pentru pregătirea lecțiilor practice de către studenți. Acest capitol, așa cum este tratat în manual, răspunde în general acestor cerințe de bază. Fiind însă vorba de procesul de învățămînt în școala noastră nouă, considerăm că, în analiza diferitelor probleme care le tratează, era necesară o permanentă fundamentare științifică, psihologică, în lumina învățăturii lui I. P. Pavlov. Aceasta, cu atît mai mult, cu cît manualul se adresează unor studenți, deci unor începători în munca de predare. Fundamentarea științifică, pavlovistă a problemelor pe care le ridică practica procesului de învățămînt poate fi o chezășie în lupta împotriva formalismului în munca lor viitoare.

În continuare, vom analiza, în lumina acestor cerințe, unele probleme din conținutul acestui capitol.

Credem că definiția procesului de învățămînt (pag. 82) este incompletă, deoarece, în accepțiunea nouă, procesul de învățămînt nu urmărește numai cunoașterea științifică a realității, ci și transformarea acestei realități prin aplicarea cunoștințelor în practică. De asemenea, latura educativă a procesului de învățămînt nu este epuizată în definiție, pentru că aceasta nu contribuie numai la formarea concepției științifice despre lume și la dezvoltarea aptitudinilor de cunoaștere, ci și a celor creatoare, la dezvoltarea unor procese afective, a voinței și a unor calități morale ale elevilor.

În paragrafele 2 și 3 — *Componentele esențiale ale procesului de învățămînt* și *Procesul de învățămînt, ca proces de cunoaștere* — autorii ar fi putut să fundamenteze psihologic noțiunile de cunoștințe, priceperi și deprinderi, să explice, în lumina învățăturii lui Pavlov, formarea lor, să arate legile pe care se bazează comparația, fixarea etc. Studenții ar putea, în acest fel, să dobîndească o optică științifică asupra procesului de învățămînt.

În tratarea *principiului intuiției* (pag. 96—100) autori au aplicat cu consecvență învățătura lui I. P. Pavlov despre cele două sisteme de semnalizare, ceea ce constituie un merit deosebit al acestui paragraf. Bine ar fi fost dacă autorii ar fi subliniat multipla importanță pedagogică a respectării acestui principiu.

În cadrul *principiului sistematizării* credem că ar fi fost necesar să se precizeze că acest principiu trebuie să se reflecte și în planificarea calendaristică. Citatul din opera lui Ușinski cu privire la sistematizare ar fi fost binevenit aici, deoarece, prin caracterul său plastic, sugerează viu importanța sistematizării.

În explicarea principiului accesibilității erau necesare cîteva exemple din practica didactică.

Deși programa enumeră între principiile didactice și principiul legării teoriei cu practica, manualul nu-l amintește. Credem că în manualul refăcut nu trebuie omis acest principiu.

La sfîrșitul capitolului ar fi trebuit să se dezvolte mai mult corelația dintre principiile de învățămînt și dintre acestea și metode.

În tratarea capitolului VII — *Metodele de învățămînt* — au fost incluse unele cunoștințe din metodicile speciale (a abecedarului, a citirii). Considerăm că tratarea acestora, uneori în mod schematic (metoda fonetico-analitico-sintetică), nu este utilă într-un manual de pedagogie generală.

Chiar dacă *prelegerea școlară* se folosește în clasele școlii medii, iar manualul se adresează, cu precădere, învățătorilor claselor I—IV, era necesar să se arate, în cîteva propoziții, prin ce se caracterizează această metodă.

Metoda conversației este expusă nesistematic și neclar. Autorii au preferat să arate cum se aplică metoda conversației în diferite momente ale lecției, deși studierea lecției și a verigilor ei se va învăța după acest capitol. Din prezentarea modului de folosire a conversației în diferite momente

ale lecției, nu se poate desprinde specificul acestei metode, trăsăturile ei esențiale.

Incomplet și nesistematic este expusă și *metoda folosirii manualului* și a altor cărți. Autorii găsesc o singură formă de utilizare: citirea explicativă. Trebuiau discutate, oricît de sumar, și celelalte forme de folosire a manualului de către elevii claselor I—IV, mai ales în munca lor independentă, cum ar fi: împărțirea unei bucăți pe fragmente, extragerea ideilor principale dintr-un text, scrierea planului și rezumatului unei bucăți, răspunsul la întrebările din manual etc.

În capitolul VIII — *Formele de organizare a procesului de învățămînt* — se expune clar modul în care era organizat procesul de învățămînt înainte de apariția sistemului de învățămînt pe clase și lecții, de ce lecția este forma de bază a organizării procesului instructiv-educativ din școala noastră, se arată structura *lecției* și tipurile de lecții ș. a. Principala obiecție pe care o avem față de acest capitol este în legătură cu *tipologia lecției*. Se știe că, în această problemă, nu există o părere acceptată de toți pedagogii, unii găsind mai multe tipuri fundamentale de lecții, alții mai puține. Autorii au aderat la următoarea clasificare a lecțiilor, după scopul didactic principal: a) *lecția de tip fundamental*, care cuprinde lecțiile de transmitere de cunoștințe noi și lecțiile combinate; b) *lecția de fixare* sau *de formare de priceperi și deprinderi*; c) *lecția de verificare, recapitulare și sistematizare*. Considerăm că recapitularea și sistematizarea cunoștințelor au mai strînsă legătură cu fixarea, decît cu verificarea cunoștințelor. Credem că mai indicată ar fi împărțirea tipurilor de lecții în următoarele categorii: 1. *lecția de transmitere de noi cunoștințe*; 2. *lecția de formare de priceperi și deprinderi*; 3. *lecția de fixare, recapitulare și sistematizare*; 4) *lecția de verificare (control)*; 5) *lecția combinată (mixtă)*.

În manual se tratează prea sumar despre variantele pe care le îmbracă fiecare tip.

Capitolul IX — *Particularitățile organizării lecției în condițiile muncii simultane a învățătorului cu două sau mai multe clase* — tratat, în general, în mod clar, suscită însă unele discuții. În primul rînd este vorba de întocmirea orarului. Mult mai utilă pentru viitorii învățători era prezentarea unui orar săptămînal pentru două clase. Exemplul dat de autori la pagina 186 nu este concludent. Nu se observă repartizarea săptămînală a orelor prevăzute în planul de învățămînt pentru fiecare clasă și obiect în parte. Obiecții serioase, confirmate de practică, ridică și punctul de vedere al autorilor că se pot scinda orele de educație fizică și combina cu lecții de caligrafie și desen la clasa cealaltă. Trebuia acordată mai multă importanță prezentării diferitelor procedee de cuplare a obiectelor în cadrul orarului.

Capitolul X — *Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste* — are reale calități sub raportul structurii logice și al fundamentării științifice.

Deși *conținutul educației morale* este bine tratat, nu este complet. Problemele analizate nu epuizează întregul conținut al educației morale. Credem că ar fi fost necesar ca educația ateist-științifică a elevilor să fie tratată într-un paragraf aparte, avînd în vedere importanța acestei teme pentru ralizarea sarcinilor trasate de Congresul al III-lea al Partidului cu privire la combaterea rămășițelor ideologiei burgheze.

Problemele *educației fizice* în școală sînt tratate în capitolul XI. Se arată, în mod just, legătura organică dintre educația fizică și celelalte componente ale educației comuniste, dar ideea nu este dusă pînă la capăt. Nu se subliniază că, prin educația fizică se contribuie la educația morală a tineretului, la formarea spiritului de colectiv, la dezvoltarea sentimentelor de tovărășie, de prietenie și ajutor reciproc.

În capitolul XII este abordată problema *educației estetice*. Credem că era util ca autorii să fi stăruit mai mult asupra esenței și sarcinilor educației estetice și mai

puțin asupra considerațiilor filozofice despre artă.

În legătură cu capitolul despre *Munca în afară de clasă și în afară de școală*, sîntem de părere că ar fi fost bine să se dea unele planuri și îndrumări metodice pentru desfășurarea acestor activități, deși este vorba de un manual de pedagogie generală, unde problemele metodice nu-și au locul. Avem în vedere faptul că, pentru aceste activități, nu există metodici speciale.

În tratarea temei *Organizarea și educarea colectivului de elevi* (capitolul XIV) era mai potrivit să se fi pornit de la definirea noțiunii de colectiv, să se fi tratat apoi despre importanța și necesitatea obiectivă a educației în spirit colectiv și celelalte probleme. Paragrafele despre structura organizatorică a colectivului și cel despre metodica formării colectivului de elevi, deși sînt bine tratate, se mențin însă la un nivel abstract, cu prea multe generalități. Cîteva exemple din experiența pozitivă a școlilor noastre ar fi sporit eficacitatea instructivă a acestor paragrafe.

În capitolul XV — *Rolul și activitatea organizației de pionieri în școală* — se expun clar sarcinile și structura organizației de pionieri, conținutul și formele de activitate ale organizației de pionieri, formele de colaborare dintre învățător și instructorul de pionieri. Ar fi fost bine să se arate ce procedee se pot folosi pentru a consolida autoritatea activului pionieresc în fața colectivului de elevi.

Capitolul XVI — *Activitatea comună a școlii și a familiei în domeniul educației copiilor* — este bine realizat, scris clar și sistematic, cuprinzînd toate problemele esențiale ale acestei teme.

Capitolul XVII tratează despre *Rolul și personalitatea învățătorului în școala noastră*. În paragraful 2. — *Trăsăturile personalității învățătorului* — era necesară o expunere mai amplă. Credem că s-ar putea ierarhiza trăsăturile personalității învățătorului, enumerate la pagina 418, în felul următor: a. orientarea marxist-leninistă a activității și conduitei învățătorului; b. cultură generală și politehnică și orizont cultural larg; c. cultură pedagogică și pregătire profesională temeinică; d. priceperi și deprinderi pedagogice, măiestrie pedagogică; e. sentimente morale superioare; f. trăsături de voință și caracter. Ierarhizarea aceasta este în concordanță deplină cu afirmațiile autorilor de la pagina 420.

Un element pozitiv în tratarea trăsăturilor personalității învățătorului de tip nou îl constituie analiza *măiestriei pedagogice*. Autorii au procedat just accentuînd că „măiestria pedagogică a învățătorului nu este un complex de însușiri înnăscute", ci se formează și se dezvoltă în cadrul activității instructiv-educative, ca rezultat al acesteia și al activității conștiente de perfecționare. Prezentarea măiestriei pedagogice era mult mai utilă pentru formarea viitorului învățător, dacă se analizau elementele ei. Autorii au arătat care sînt priceperile și deprinderile ce formează măiestria pedagogică, dar n-au subliniat suficient și concludent că, pentru formarea capacității de analiză și generalizare a propriei activități pedagogice, pe lîngă experiență, e necesară lărgirea orizontului pedagogic, prin studiu individual și informare continuă. Unul din elementele măiestriei pedagogice este și tactul pedagogic, pe care autorii l-au tratat separat, în cadrul problemei *Atitudinea și relațiile învățătorului cu elevii*. Autorii au înlocuit definirea noțiunii de „tact pedagogic" cu analiza elementelor care-i compun conținutul. Procedeul e bun pentru a dezvălui conținutul, dar, într-un manual, definirea noțiunilor cu care operăm este obligatorie. Considerăm că tactul pedagogic al învățătorului ar putea fi definit ca un mod al său de a acționa adecvat și selectiv, în funcție de conținutul și orientarea manifestărilor psihice ale elevilor. Tactul pedagogic nu se poate forma fără o cunoaștere temeinică a particularităților de vîrstă și individuale

ale copiilor, fapt care-l îndreptățea pe Uşinski să considere că „tactul pedagogic nu este altceva decît aplicarea, într-un anumit domeniu, a tactului psihologic, o dezvoltare specială a lui în domeniul noțiunilor pedagogice".

Cerințele revoluției culturale din țara noastră solicită prezența învățătorului în lupta pentru difuzarea cunoștințelor științifice în masele populare. De aceea, e necesar ca viitorii învățători să cunoască obiectivele și conținutul activității social-culturale pe care o vor desfășura mai tîrziu. În manual această problemă este insuficient tratată.

★

Am arătat unele din propunerile noastre pentru îmbunătățirea diferitelor capitole din proiectul manualului de pedagogie. Vom încheia observațiile noastre cu unele propuneri referitoare la întregul manual.

Așa cum se arată și în prefață, autorii au tratat problemele de bază ale muncii instructiv-educative din clasele I-IV, au adaptat problemele pedagogice la cerințele învățămîntului din clasele I-IV. Cum însă, peste cîțiva ani, școala de 7 ani și apoi de 8 ani va deveni școală de masă în țara noastră, n-ar fi poate lipsită de interes sugestia ca autorii să cuprindă în sfera problemelor pedagogice pe care le tratează, și *aspectele muncii instructiv-educative din școala de 7 ani, respectiv de 8 ani.*

Mai notăm că manualul va trebui revăzut și pentru a elimina din el unele nepotriviri între afirmațiile făcute la pagini diferite, unele greșeli de transcriere, unele lipsuri de acord gramatical etc.

Ilustrăm, fără a alege cazurile cele mai concludente. În legătură cu scopul principal al lecției sînt nepotriviri între ceea ce se afirmă la pagina 129, cu ceea ce se spune la pagina 161 și cu ceea ce aflăm la pagina 168. În unele locuri din manual, noțiunile sînt folosite în mod greșit: „...scopul educației, adică ce cunoștințe, priceperi și deprinderi trebuie să-și însușească elevii..." (pagina 26).

Vorbindu-se despre desfășurarea citirii explicative la bucățile cu conținut literar, se afirmă că, după citirea bucății în întregime, urmează „citirea bucății pe părți (fragmente) și a fiecărui fragment pe fraze și propoziții" (pagina 146). Citirea *fiecărui fragment pe fraze și propoziții este* o indicație greșită.

În sfîrșit, notăm că, în multe locuri din manual, sublinierile sînt folosite necorect, încît mai mult încurcă pe cititor decît să-l orienteze. De exemplu, cititorul care ar dori să cuprindă, într-o privire de ansamblu, ideile principale de la paragraful 4 (pag. 33—34) n-ar reuși, fiindcă unele sublinieri sînt trunchiate, altele sînt inutile, iar unele cuvinte care trebuiau subliniate nu au fost.

Observațiile noastre asupra proiectului de manual de pedagogie au fost făcute din dorința sinceră de a ajuta autorii la îmbunătățirea textului. Autorii înșiși, revizuind textul, vor sesiza și corecta și alte greșeli care s-au strecurat în proiect și vor reuși să dea literaturii noastre pedagogice un bun manual de pedagogie, așa cum îl dorim cu toții.

Prof. *V. ȚÎRCOVNICU*,
prof. *V. POPEANGĂ* și
prof. *I. DRĂGAN*-Arad

ISTORIA ROMÎNIEI PENTRU CLASA A XI-a

Grija partidului pentru a da învățămîntului un conținut cît mai științific, o orientare ideologică cît mai profundă, de a îmbunătăți necontenit condițiile materiale în școli, se răsfrînge și în îmbogățirea literaturii noastre pedagogice și didactice cu diferite lucrări de specialitate.

Predarea disciplinelor prevăzute în planul de învățămînt, îndeosebi al școlii de cultură generală, a fost înlesnită, printre altele, și prin elaborarea de manuale didactice originale, întocmite cu grijă atît sub aspectul conținutului și al formei, cît și al prezentării lor grafice.

Pentru predarea istoriei în școala de cultură generală au fost puse la dispoziția elevilor și a cadrelor didactice de specialitate manuale de istorie pentru toate clasele, de la a IV-a pînă la a XI-a, fapt care trebuie considerat, fără îndoială, ca o realizare deosebită a Editurii de stat didactice și pedagogice.

Ultimul, care completează seria manualelor de istorie, apărute în cursul acestui an școlar, este manualul de Istoria Romîniei pentru calasa a XI-a, ediția 1960, de Dumitru Almaș, G. Georgescu-Buzău și Aron Petric. De asemenea, la alcătuirea acestui manual a mai participat și un colectiv de cadre didactice din învățămîntul superior și mediu.

Manualul de Istoria Romîniei pentru clasa a XI-a vine să înlăture una din marile lipsuri, de mult resimțite în predarea istoriei patriei, care crea mari dificultăți elevilor din ultima clasă a școlii medii în însușirea temeinică a unor cunoștințe cît mai precise și mai clare.

Acest manual lămurește elevilor problemele cele mai dificile ale istoriei patriei noastre și ajută în mod nemijlocit la justa lor orientare ideologică și politică. El corespunde prevederilor programei de învățămînt.

Autorii au înțeles, în general, obiectivele manualului atît sub raportul importanței și ponderii ce trebuie acordată diferitelor teme prevăzute în programă, cît și sub raportul dezvoltării problemelor pe care le indică. Ei au ținut seama, în acest sens, de selecționarea amănuntelor, trecînd mai repede asupra unor chestiuni secundare și reținînd esențialul problemelor tratate.

Manualul se înfățișează bine proporționat, atît în ce privește structura lecțiilor, cît și ca volum de cunoștințe. În general, temele tratate au aceeași extindere, autorii căutînd să ușureze accesibilitatea lor. Materialul care structurează lecțiile este bine selecționat și judicios înlănțuit, expunerea lui ducînd la concluzii logice, ce se desprind cu ușurință din parcurgerea lui.

În alcătuirea manualului s-a folosit un material de specialitate abundent, variat și actual, bazat pe cercetările și informările cele mai recente ale științei noastre istorice. Faptele sînt prezentate și interpretate de pe poziții cu adevărat științifice. Este de remarcat, în această privință, periodizarea istoriei patriei noastre. Perioadele de trecere sînt bine atașate orînduirii sociale respective (de exemplu, perioada de trecere la feudalism și perioada de trecere de la capitalism la socialism).

De asemenea, sînt clar prezentate unele probleme care provocau pînă acum confuzii: situația Transilvaniei în epoca modernă; perioada secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea; revoluția din 1848 — cauzele, caracterul, obiectivele, forțele motrice și urmările ei; geneza mișcării muncitorești în Romînia, formele de organizare ale muncitorimii la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea; poziția diferitelor clase sociale față de războiul de independență din 1877—1878, față de războaiele balcanice, față de primul război mondial etc.

În general, interpretarea diferitelor *probleme pe care le ridică istoria patriei noastre* este făcută potrivit legilor obiective ale dezvoltării societății omenești. De asemenea, sînt scoase în evidență și particularitățile care au determinat dezvoltarea tîrzie a poporului nostru: migrațiunea violentă a popoarelor de stepă, dominația otomană și habsburgică, dependența economică și politică a țării noastre de capitalul străin monopolist.

Autorii s-au străduit să pună la îndemîna celor care îl folosesc un manual care, pe baza concepției materialismului istoric, să prezinte procesul de dezvoltare și transformare revoluționară a societății noastre. Prin conținutul său științific și prin justa lui orientare ideologică, manualul contribuie substanțial la îmbunătățirea predării istoriei în școală.

Pe întreg parcursul manualului iese în evidență *ideea centrală* a unui curs de istorie a patriei: *lupta continuă a poporului nostru pentru libertate și progres, pentru o viață mai bună.* Sînt ilustrate cu deosebită grijă momentele cele mai importante din lupta lui: răscoalele dacilor împotriva stăpînirii romane, răscoalele țărănești din anii 1437, 1514, 1784 și 1821, contribuția maselor la revoluțiile din 1848 în Țara Romînească și Transilvania, aportul lor la unirea celor două Principate romîne și la obținerea independenței de stat, răscoalele țărănești din 1888 și din 1907.

Manualul scoate în evidență, de asemenea, acțiunile clasei muncitoare conduse de P.C.R., împotriva exploatării și asupririi burghezo-moșierești, a dictaturii militaro-fasciste, a războiului hitlerist, insurecția armată de la 23 August 1944, lupta pentru instaurarea și consolidarea regimului democrat-popular, precum și lupta poporului nostru, sub conducerea P.M.R., în anii puterii populare, pentru construcția socialismului în patria noastră.

Din manual se degajă un cald patriotism, fapt care constituie o bază pentru realizarea și întărirea educației elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar. *Preocupați de a da* conținutului științific al manualului un caracter educativ continuu, autorii s-au străduit și au reușit să imprime, pe întreaga întindere a desfășurării procesului de dezvoltare istorică a poporului nostru, simțăminte de mîndrie, de dragoste și respect pentru lupta maselor populare, scoțînd în evidență rolul covîrșitor al clasei muncitoare, care, sub conducerea partidului, înfăptuiește marile transformări ale societății noastre, construiește socialismul.

Autorii au folosit metode și procedee variate, reușind să prezinte și să sublinieze puternic acțiunile întreprinse de masele populare în situațiile cele mai grele pentru poporul nostru, lupta lor împotriva stăpînirilor străine și a nedreptăților sociale.

Citām ca lecții deosebit de reușite, prezentate cu convingere și patos:

Cucerirea Daciei de către romani, Dezvoltarea Moldovei în timpul lui Ștefan cel Mare, Războiul țărănesc condus de Gheorghe Doja, Lupta împotriva jugului otoman în secolul al XVI-lea, Lupta pentru independență în timpul lui Mihai Viteazul. Răscoala populară din 1821, Luptele eroice ale ceferiștilor și petroliștilor din 1933, Lupta pentru consolidarea regimului democrat-popular dintre 1945—1947 etc.

Ar fi fost însă mai convingătoare o prezentare mai aprofundată a luptei antidinastice a poporului, în perioada de la sfîrșitul secolului al XIX-lea, a mișcărilor greviste de la sfîrșitul secolului trecut și de la începutul celui actual. Lipsa de aprofundare se face simțită și în prezentarea Congresului al V-lea al P.C.R.

Autorii au subliniat contribuția pe care au adus-o unele personalități istorice, organizatori și conducători ai luptei pentru libertate și progres. Fără a aluneca pe poziții admirative, ei au reușit să redea esența personalităților și să contureze figurile lui: Decebal, Mircea cel Bătrîn, Ioan de Hunedoara, Vlad Țepeș, Ștefan cel Mare, Gh. Doja, Ion Vodă cel Cumplit, Mihai Viteazul, Dimitrie Cantemir, Horia, Cloșca și Crișan, Tudor Vladimirescu, Nicolae Bălcescu. De asemenea, sînt bine plasate, la loc de frunte, în cadrul mișcării muncitorești, figurile eroilor clasei muncitoare: I. C. Frimu, Ștefan Gheorghiu, Pavel Tcacenco, Leonte Filipescu, Constantin Ivănuș, Vasile Roaită, Ilie Pintilie, precum și ale actualilor conducători ai partidului nostru. Sînt reliefate cu suficientă tărie unele trăsături de caracter ale lor: abnegația, dîrzenia, îndrăzneala, spiritul de sacrificiu, dragostea fierbinte de popor, de patrie, de libertate, slujirea cu devotament a intereselor poporului. Elevii au în fața lor exemple vii de urmat în ce privește felul cum aceștia și-au conceput propria lor viață, idealurile lor nobile, în ce privește felul cum s-au situat pe pozițiile de luptă ale poporului și și-au contopit interesele lor cu năzuințele și aspirațiile maselor.

In manual se simte și preocuparea de a prezenta în mod just legăturile poporului nostru cu popoarele vecine. Legăturile de prietenie cu poporul rus ocupă un loc de seamă în cadrul temelor tratate. De pildă, sînt reliefate legăturile lui Ștefan cel Mare, Petru Rareș și Ion Vodă cel Cumplit cu cazacii, alianța lui Dimitrie Cantemir cu Petru cel Mare, precum și ajutorul primit de poporul nostru în obținerea independenței de stat în anul 1877. O deosebită atenție acordă autorii ajutorului frățesc, internaționalist pe care ni l-au acordat popoarele sovietice în eliberarea de sub jugul fascist la 23 August 1944, în încheierea tratatului de pace din 1947 și sprijinul permanent pe care ni-l acordă în opera de construire a socialismului în patria noastră.

Manualul dă importanța cuvenită tradițiilor noastre spirituale, energiilor creatoare ale poporului, care stau la baza întregii noastre culturi. Privite în general, lecțiile care tratează despre cultura noastră în diferitele etape ale dezvoltării societății noastre sînt închegate, prezintă un material variat și bogat din punct de vedere al conținutului. Prin aceasta, manualul contribuie la lărgirea orizontului de cunoștințe generale, la întărirea sentimentului de respect și mîndrie pentru creatorii și promotorii culturii noastre naționale.

Mai puțin reușite par lecțiile privitoare la dezvoltarea culturală în epoca feudală și cea modernă, datorită abundenței de date care pot duce la supraîncărcarea elevilor. Ar fi fost mai indicat ca autorii să fi renunțat la simpla enumerare a datelor culturale (personalități și opere ale lor, construcții arhitectonice, reprezentanți ai artei etc.) și să fi înfățișat, în schimb, ideile generale, caracteristicile și trăsăturile fundamentale, pe care le prezintă cultura noastră într-o epocă istorică dată.

În general, autorii au dovedit tact și înțelegere în ceea ce privește raportul de care trebuie să se țină seama în alcătuirea unui manual, și anume, de raportul dintre structura și conținutul lui științific. Avînd în vedere că într-un manual de istoria patriei este necesar să se pună un accent deosebit pe aspectul educativ al faptelor și fenomenelor istorice prezentate, autorii au procedat bine, scoțînd mereu în evidență eroismul trecutului de luptă al poporului nostru, pentru a sădi la elevi mîndria că niciodată poporul nostru nu s-a împăcat cu

resemnarea și s-a ridicat neîncetat la lupta pentru scuturarea jugului asupritor.

Manualul tratează problemele de pe pozițiile științei marxist-leniniste. Prin caracterul demonstrativ, prin forma atrăgătoare în care sînt prezentate lecțiile, manualul ajută pe elevi în desprinderea concluziilor, încă din timpul parcurgerii lor. Stilul este cursiv și plăcut, presărat cu citate din cronici, cu extrase din clasicii marxism-leninismului, din opere beletristice, din documente de partid, bine alese și plasate la locul indicat, ridicînd astfel valoarea manualului.

Înlănțuirea logică și dialectică a fenomenelor sociale în procesul de dezvoltare istorică a țării noastre, îmbinarea între analiza științifică sobră și descrierea plastică a faptelor, dozarea justă a amănuntelor, folosirea cu discernămînt a citatelor și extraselor, a ilustrațiilor și hărților, expunerea caldă, sublinierea unor numiri și idei cu literă deosebită, prezentarea grafică, dovedesc străduința autorilor și a redacției de istorie a Editurii de stat didactică și pedagogică de a pune la îndemîna elevilor, a profesorilor de istorie, precum și a altor cititori, un manual de istoria patriei bine alcătuit.

★

Manualul prezintă și unele lipsuri, datorite, fie deficiențelor pe care le prezintă programa de istorie (încărcată și cu unele teme defectuos structurate), fie autorilor. Aceste lipsuri însă pot fi ușor corectate la o viitoare ediție a manualului. Noi le semnalăm din dorința sinceră de a contribui la îmbunătățirea lui. De pildă: — deși autorii s-au străduit să respecte prevederile programei, nu există peste tot o perfectă corespondență între aceasta și manual; se pare că programa a fost definitivată după apariția acestui manual sau după experimentarea în anul trecut a Proiectului de manual și după observațiile aduse în vara trecută la cursurile de la Breaza.

Din manual lipsesc cu desăvîrșire unele probleme care figurează în programă: trăsăturile epocii metalelor pe teritoriul Republicii Populare Romîne, Engels despre Traci (la lecția „Dezvoltarea societății primitive în epoca metalelor"); continuitatea daco-romanilor în Dacia; însemnătatea ei pentru dezvoltarea istorică a poporului nostru (lecția „Dacia în timpul stăpînirii romane"); cristalizarea relațiilor de producție pe teritoriul patriei noastre; cristalizarea feudalismului la popoarele vecine; stăpînirea bizantină în Dobrogea; influența statului kievlean; statul feudal romîno-bulgar și influența lui în nordul Dunării (lecția „Cristalizarea societății feudale pe teritoriul patriei noastre în secolele X—XIV"); reorganizarea politică, administrativă și juridică a statului feudal; crearea armatei naționale, începutul regimului reprezentativ (la lecția „Dezvoltarea Țării Romînești și a Moldovei după 1848"); apariția industriei mecanice, începutul exploatării petrolului, dezvoltarea agriculturii, comerțului etc.

— Unele probleme, deși prezintă o mare importanță istorică, sînt insuficient explicate: de exemplu, problema continuității nu este argumentată științific, nici explicată în măsura în care este necesar pentru ca elevii să înțeleagă procesul de formare a limbii și a poporului romîn; în general, lecția privind etnogeneza noastră, prin materialul cu totul insuficient pe care-l prezintă manualul, nu este documentată; problema obștiilor sătești mai necesită lămuriri; nu se insistă suficient asupra rolului pe care l-a jucat obștea sătească în epoca medievală și nu sînt explicate condițiile și factorii care au făcut posibilă existența ei pînă tîrziu etc.

— Nu toate lecțiile păstrează aceeași proporționalitate în privința volumului de cunoștințe: unele lecții apar foarte reduse, cu un conținut sărac de cunoștințe, tratarea problemelor fiind făcută superficial, suferind de schematism și formalism. Asemenea exemple întîlnim, de pildă, la lecțiile: „Formarea poporului și a limbii romîne" (pentru două ore, o pagină și jumătate de

text), „Formarea și dezvoltarea voievodatului Transilvaniei în secolele X—XIV" (o oră, două pagini), „Dezvoltarea Transilvaniei între anii 1900—1914" (două ore, trei pagini și jumătate), „Creșterea avîntului revoluționar în Romînia și crearea Partidului Comunist din Romînia" (două ore, trei pagini) etc.

Alte lecții sînt prea încărcate și greoaie, ca de exemplu, „Dezvoltarea țărilor romîne în prima jumătate a secolului al XVII-lea" (prevăzută a fi predată într-o oră, se întinde pe aproape 7 pagini de text); „Dezvoltarea țărilor romîne în a doua jumătate a secolului al XVII-lea și începutul secolului al XVIII-lea" (6 pagini), iar „Dezvoltarea țărilor romîne de la mijlocul secolului al XVIII-lea pînă la începutul secolului al XIX-lea", deși prevăzută pentru a fi predată în două ore, cuprinde un material foarte bogat dar concentrat, cu probleme importante de studiat (peste 10 pagini) etc.

— Orînduirile sociale, perioadele mari de dezvoltare istorică din sînul acestora, precum și perioadele de trecere, nu sînt precedate de trăsăturile și caracterele lor generale, fundamentale (economice, sociale, politice și culturale) și încheiate cu concluzii care să concretizeze principalele transformări care s-au produs pe parcursul lor. Nu ne putem explica de ce programa și manualul plasează și analizează trăsăturile principale ale feudalismului, formulate de Lenin, la începutul perioadei de descompunere a feudalismului (sfîrșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea) și de apariție a relațiilor capitaliste și nu, cum e firesc, la începutul orînduirii feudale, înaintea perioadei de dezvoltare a feudalismului.

— Unele teme suferă de o organizare și prezentare defectuoasă a materialului. Tema „Dezvoltarea Romîniei între 1866—1914", prevăzută a fi predată în 8 ore, prezintă, pe fragmente, dezvoltarea economico-socială și mișcarea muncitorească, iar pe parcursul manualului mișcarea muncitorească este studiată de elevi în mai multe etape. În felul acesta, problema mișcării muncitorești din Romînia în perioada 1866—1914, predată pe etape și în fragmente își pierde din interes, nu pot fi prinse particularitățile dezvoltării economice a Romîniei într-o perioadă atît de importantă și nu se pot urmări transformările social-politice.

— Unele probleme sînt tratate mai mult pe bază de considerații abstracte, fără o motivare suficient de documentată și ilustrată prin fapte istorice. Astfel, la tema despre revoluțiile din 1848 ar fi fost indicat să se reliefeze elementele de unitate a revoluțiilor din cele trei țări romîne, conștiința națională care a însuflețit lupta maselor etc.

— Este necesar ca unele date din manual să fie puse de acord cu ultimele rezultate ale științei istorice, iar altele să capete o explicare mai largă și mai precisă. De exemplu: datarea urmelor de cultură materială descoperite la Valea Dîrjovului (conform cu data din Tratatul de Istoria Romîniei vol. I), precizarea perioadelor orînduirii capitaliste pe teritoriul patriei noastre, corectarea drumului lui Tudor Vladimirescu și a pandurilor spre București (la pag. 159 a manualului, pe parcursul respectiv figurează și Roșiorii de Vede, ceea ce este inexact), clarificarea problemei trecerii Banatului Severinului sub dominația maghiară și determinarea datei la care Basarab își începe domnia.

— Manualul să fie înzestrat cu mai mult material ilustrativ și cu noi hărți — o hartă a patriei în timpul comunei primitive, o hartă a Daciei romane etc.

Deficiențele arătate nu sînt de structură și conținut, ci mai mult de natură metodico-didactică. Cu îmbunătățirile ce i se vor aduce, manualul se va prezenta complet într-o viitoare ediție, constituind, așa după cum o doresc și autorii, și cititorii lui, „un prețios aport în instrucția și educația tineretului nostru școlar".

Prof. *ION DRAGOMIRESCU*

„LITERATURA ROMÎNĂ CONTEMPORANĂ" — PARTEA A II-a *

Nestăvilit este elanul cu care oamenii muncii — din toate domeniile de activitate au întîmpinat glorioasa aniversare a 40 de ani de la înființarea încercatului nostru partid.

Paralel cu succesele eroicei noastre clase muncitoare, care — aplicînd cu perseverență și pricepere directivele partidului — îmbunătățește cu fiecare zi calitatea produselor și luptă hotărît pentru „marca fabricii", paralel cu hărnicia clocotitoare de pe ogoarele patriei și în domeniul culturii se înregistrează în prezent multe manifestări interesante, care reprezintă tot atîtea afirmări calitativ superioare, tot atîtea contribuții la desăvîrșirea construirii socialismului în patria noastră.

În cadrul acestora se înscrie și apariția celui de al doilea volum al „Literaturii române contemporane" pentru clasa a XI-a a școlilor de cultură generală și a școlilor pedagogice.

Așteptat cu un viu interes și cu justificată nerăbdare — atît de elevi, cît și de cadrele didactice de specialitate — volumul promite să constituie un real și prețios sprijin în predarea istoriei literaturii.

Citirea atentă a acestei lucrări duce la un șir de observații, care credem că e bine să fie prezentate ca un aspect comentativ al cărții.

Se impune, de la început, o constatare: discuția dusă asupra primului volum a folosit autorilor, care au evitat în cel de al doilea unele din lipsurile semnalate.

Volumul al doilea este — indiscutabil — mai închegat, mai unitar, mai armonios construit. El nu mai dă impresia supărătoare a diversităților de stil, a trecerilor abrupte de la un mod de prezentare, de expunere la altul, așa cum se întîmplă în primul volum.

De altfel, e normal să fie așa. În procesul elaborării, colectivul care a redactat ambele volume s-a sudat; s-a ajuns, astfel, la armonizarea exprimării, s-a creat „unitatea tonală", ca într-o orchestră în care instrumentele au ajuns la o perfectă sincronizare.

O primă calitate a volumului o constituie prezența — cu multiple și valoroase consecințe — a capitolului care tratează despre revoluția culturală. Era cît se poate de necesar să se precizeze această problemă, atît pentru elevi, cît și pentru cadrele didactice.

Experiența terenului ne arată că în școli mai dăinuie încă tendința unui formalism dăunător în interpretarea fenomenului literar contemporan.

Două sînt aspectele formale cele mai des întîlnite.

Mai întîi, nu tuturor elevilor le este clar precizată noțiunea de „revoluție culturală, ca lege obiectivă a revoluției socialiste". Examenele de maturitate și de admitere în

* Lucrare elaborată pentru uzul cl. a XI-a a școlilor medii de cultură generală și pentru școlile pedagogice.

învățămîntul superior — din sesiunea 1960 — au dovedit că unii candidați întrebați despre revoluția culturală, limitau răspunsul la tematica literaturii contemporane și reduceau astfel varietatea de aspecte ale revoluției culturale numai la noua orientare a literaturii.

Al doilea aspect deficitar se semnala în felul în care se definea realismul socialist.

Realismul socialist apărea în unele răspunsuri rupt cu desăvîrșire de realismul critic, interpretare simplistă, sociologizantă și foarte aproape — am putea spune — pe muchia proletcultismului. Nu se sesiza, deci, tocmai esența noii metode de creație, saltul calitativ de la realismul critic la cel socialist.

În aceeași ordine de idei, tot din cauza unei orientări superficiale, unii elevi nu izbuteau să discearnă tendințele vădite spre o literatură realist-socialistă, nuanța de realism socialist din unele opere literare create înainte de 1944 de acei scriitori care au avut legături cu P.C.R. și au primit îndrumări creatoare pe această linie. De aceea, Alexandru Sahia era plasat între contemporani, iar reportajul lui Geo Bogza limitat doar la opera de după 1944, ignorîndu-se partinitatea și umanismul socialist din atîtea reportaje și pamflete create în „anii împotrivirii".

Volumul pe care-l discutăm lămurește problemele acestea și statornicește, cu claritate, interpretarea științifică ce trebuie acordată acestor fenomene. Este deci meritul autorilor de a pune în justă lumină marxist-leninistă complexitatea și caracterul obiectiv al revoluției, precum și sensul istoric al realismului socialist.

Sprijinul oferit de această lucrare pentru înlăturarea dificultăților semnalate anterior justifică pe deplin satisfacția cu care profesorii de specialitate au citit primele capitole ale volumului citat.

O observație se impune totuși.

Dacă e foarte potrivită trecerea în revistă a dezvoltării culturii în domenii diferite, ca artă plastică, teatru etc. (pag. 4—5), nu ar fi fost oare necesar să se amintească — la capitolul despre realismul socialist — că aceasta este o metodă de creație ce se aplică în toate domeniile artei, nu numai în literatură?

Ne gîndim că ar fi fost bine — pentru cultura generală a tineretului nostru — să se fi amintit — în acest sens — nume ca: D. Șostakovici, A. Haciaturian, A. Mendelsohn, I. Dumitrescu în muzică, Vera Muhina, C. Baba în plastică etc.

Apoi, dată fiind larga răspîndire a spectacolului-film, credem că ar fi fost necesar un scurt aliniat care să arate că și aici realismul socialist își spune cuvîntul în interpretarea nouă a lumii și a vieții.

Nu uităm — firește — că e vorba de un manual de istorie a literaturii romîne, dar ne gîndim și la unele scurte completări care să informeze tineretul asupra diverselor sectoare ale artei și culturii.

Poate că la o nouă ediție se vor găsi soluții potrivite.

Și acum vom face popasuri la fiecare capitol în parte: poezie, proză, dramaturgie,

Sîntem de acord în totul cu judicioasa organizare a materialului în cadrul fiecărei categorii.

E foarte bine și foarte potrivit că s-a pornit discuția, în cadrul capitolelor respective, de la scriitori cu creație consecvent progresistă, care au lucrat — și înainte și după 1944 — în concordanță cu viața și aspirațiile maselor.

A începe discuția poeziei cu T. Arghezi și M. Beniuc, înseamnă tocmai a realiza, în gîndirea tineretului, ideea evoluției calitative a operelor și scriitorilor discutați.

Credem, de asemenea, că autorii volumului s-au oprit la aspectele cele mai semnificative din operele scriitorilor citați. Poate că n-ar fi fost inutil pentru elevi ca — în legătură cu volumul „Cîntare omului" — să se fi amintit și atitudinea lui T. Arghizi față de războiul imperialist cu înfiorătoarele lui consecințe morale (exemplu: „Jale").

În discutarea operei lui M. Beniuc considerăm că autorii au pus accentul pe cele mai însemnate note noi din poezia sa. Reținem, ca deosebit de prețioasă, ideea exprimată la pag. 35 „...poetului i se cere o strună nouă, a bucuriei de a fi liber și de a făuri în viață visul de aur al înaintașilor". De asemenea, e foarte bine venit aliniatul despre „arta poetică" a lui M. Beniuc. Acest aliniat are meritul de a clarifica unele probleme referitoare la valoarea simbolului în opera acestui poet.

Interesantă și amplă ni s-a părut, de asemenea, prezentarea operei lui Eugen Jebeleanu. Credem că autorii au avut perfectă dreptate cînd au stăruit asupra poemelor „Lidice" și „Surîsul Hiroșimei", ca expresie a maturității poetice a scriitorului și esență a mesajului social al operei sale.

Ne gîndim că s-ar mai fi putut aminti, în analiza poemului „Surîsul Hiroșimei", și valoarea capitolelor „Călăii" și „Corul copiilor uciși", ca expresii artistice ale înfiorătoarei drame.

La capătul capitolului despre poezie, se impune o constatare privind seriozitatea și justețea orientării colectivului care a lucrat capitolul. Modul just în care sînt făcute observațiile asupra măiestriei artistice confirmă interpretarea marxistă pe care autorii volumului o dau imaginii artistice. S-a renunțat, în fine, la analiza simplist-didactică fond-formă și s-a interpretat imaginea artistică în totalitatea componentelor ei: conținut-expresie.

Constatarea este valabilă și pentru celelalte capitole, dar în primul rînd ea trebuia să-și găsească loc atunci cînd vorbim de poezie.

O ultimă sugestie în legătură cu acest capitol: ar fi fost bine nu numai să se fi amintit — în tematica poeziei noi — de unele realizări în domeniul liricii intime și peisagiste: (N. Labiș — „Lupta cu inerția", „Primele iubiri" —, Cristian Sîrbu etc.), dar să se fi făcut și unele considerații istorico-literare, aprecieri critice.

Să ne oprim acum asupra prozei.

Și aici, apreciem criteriile care au dus la construcția capitolului și considerăm foarte util comentariul asupra dezvoltării reportajului, ca o manifestare caracteristică prozei contemporane. E bine că acest comentariu nu semnalează numai reportajul cu subiect intern, ci amintește și de cel inspirat de realizările din țările socialiste. Discuția pornește de acolo de unde se cuvenea să pornească, adică de la locul lui Geo Bogza în reportajul romînesc.

În tratarea prozei realist-socialiste a lui M. Sadoveanu capitolul din volumul pe care-l discutăm aduce poate pentru prima dată o justă și amplă interpretare — accesibilă elevilor de această vîrstă — a romanului „Nicoară Potcoavă". Am face chiar o afirmare mai îndrăzneață — cu riscul de a supăra critica literară — și anume: acest capitol credem că poate figura cu cinste într-o monografie a operei sadoveniene. Sobrietatea, concentrarea, fuga de emfază, justificarea alegerii de către autor a momentului istoric „Nicoară Potcoavă", prezentarea caracterului pozitiv al eroului principal, toate la un loc contribuie la înțelegerea clară a sensului adînc al acestui dar de preț pe care M. Sadoveanu îl face prozei noastre.

Ne-am oprit în mod deosebit asupra romanului sus-amintit pentru că, din observațiile de pe teren, se poate constata că există încă oarecare confuzie în interpretarea lui, că noțiunea de „erou pozitiv" se mai consideră uneori simplist și limitat aplicată numai la eroi aparținînd în exclusivitate lumii contemporane. Cu alte cuvinte, se confundă metoda de creație cu epoca pe care o înfățișează opera respectivă.

O remarcă pozitivă avem de făcut și asupra felului în care este tratată opera lui Zaharia Stancu. În afară de reaccentuarea calității capitolelor referitoare la sîngerosul an 1907, autorii scot în evidență și trăsăturile umane ale unor personaje centrale cum sînt părinții lui Darie

(pag. 77) „...suflete admirabile prin demnitatea lor omenească, niciodată înfrînte, prin nădejdea lor în viitor, prin setea lor de o viață mai bună și dreaptă".

In ceea ce privește capitolul rezervat operei lui Nagy István, dacă sîntem în totul de acord cu aprecierea romanului „La cea mai înaltă tensiune", ca cea mai reprezentativă operă literară care zugrăvește actul istoric al naționalizării și de acord, de asemenea, cu interpretarea personajelor și a momentelor-cheie ale acțiunii, credem însă că era necesar să se explice și sensul titlului. De altfel, considerăm, în general, că e util să se atragă atenția atît elevilor, cît și profesorilor asupra sensului titlurilor. Nu e de loc joc al fanteziei faptul că Nagy István consideră actul de la 11 Iunie 1948 ca un moment de „tensiune înaltă" al luptei clasei noastre muncitoare pentru construirea unei lumi noi. Nu e de loc joc al fanteziei faptul că, în prezentarea figurii lui Bălcescu, Camil Petrescu nu va construi eroul pe linii de uriaș legendar, ci ni-l va prezenta ca „un om între oameni".

A doua sugestie se referă la o problemă tratată în operă. Nagy István are meritul să sesizeze în romanul său și legătura ce se stabilește între munca științifică și aplicarea ei în practica construirii socialismului. E vorba de sprijinul pe care cele două universități îl dau uzinei în problema analizei aliajelor. Întrucît această problemă apare uneori formal și forțat în alte lucrări, iar aici ea se încadrează firesc în țesătura acțiunii romanului, ar fi bine dacă s-ar evidenția și această calitate.

In problema lucrărilor de proză care au ca temă viața nouă a satului, considerăm că inițiativa de a introduce în discuție romanul „Morometii" al lui Marin Preda, care tratează, de pe poziții realist-socialiste, viața țărănimii între cele două războaie, e foarte justă și eficientă. Toată discuția în jurul acestui roman dovedește competență, viziune largă, apreciere științifică și prezentare sistematică.

Ne gîndim însă că, deoarece nuvela „Desfășurarea" se studiază de elevi și în clasa a VII-a și a VIII-a, accentul deosebit de pregnant pe care-l pune Marin Preda pe transformarea conștiinței țăranului sărac ar fi putut fi urmărit și în „Ferestre întunecate", de pildă.

Discuția asupra romanului „Setea" e binevenită. Titus Popovici e un prozator mult apreciat de tineret și autorii manualului au meritul de a analiza, în adîncime, nu numai figura lui Mitru Moț — personaj cu circulație mai largă în literatura contemporană —, ci și aceea a intelectualului de la sate, G. Teodorescu. Sîntem, de asemenea, în totul de acord cu observațiile critice asupra personajului Ardeleanu. Romanul „Setea" prinde un moment specific din procesul de transformare socialistă a agriculturii și poate că numai recentul volum al Luciei Demetrius „Primăvară pe Tîrnave" mai tratează acest moment.

Ne-am oprit, în discutarea prozei, numai asupra acelor capitole care ridică probleme și au merite deosebite pentru felul în care colectivul de autori a interpretat proza contemporană.

Vom încerca acum să discutăm și prezentarea dramaturgiei. Desigur că nu se poate obiecta nimic seriozității și concizici cu care este construit capitolul introductiv, cum de asemenea nu se poate obiecta nimic analizei adînci și multilaterale a dramei „Bălcescu". Regăsim, și în aceste capitole, același spirit științific ce a condus pe autori în întreaga construcție a lucrării pe care o discutăm.

Dar, în capitolul „dramaturgie", autorii au fost mai puțin darnici.

Mai întîi, credem că momentul prezentat de „Cetatea de foc" este oarecum depășit. Dacă totuși programa nu a renunțat la această operă — care nu e cea mai izbutită a lui M. Davidoglu — n-ar fi fost bine să se fi adîncit mai mult cauzele care fac din Petru Arjoca „un muncitor cu o mentalitate înapoiată"? (pag. 136). Bă-

trînul Arjoca este totuși personajul cel mai complex, cel mai uman și mai puțin emfatic al piesei. Fondul său sufletesc e cinstit, mîndria și demnitatea sa de muncitor vor triumfa atunci cînd va învinge viața nouă.

Ne gîndim apoi că dramaturgia noastră contemporană e bogată în realizări și poate că la cele două piese prezentate s-ar fi putut adăuga unele discuții și asupra altor piese ca „Ziariștii", de pildă.

Se impune o apreciere deosebită pentru capitolul final al cărții: „Dezvoltarea științei marxist-leniniste a literaturii" și pentru prezentarea pe care autorii o fac criticii literare. Prin înscrierea acestui capitol, tineretul nu va avea decît de cîștigat în orientarea sa în problemele de cultură generală.

Iată, în linii mari, care sînt problemele pe care le pune în discuție partea a II-a a „Literaturii romîne contemporane" pentru clasa a XI-a.

Putem spune, în concluzie, că această lucrare nu e numai „binevenită", ci și „bine făcută"! Ea are meritul de a lămuri o serie de probleme care au fost incomplet sau confuz discutate uneori în decursul predării istoriei literaturii.

O altă calitate a lucrării este aceea de a aduce în discuție material literar nou, ca o expresie a dezvoltării realist-socialiste a literaturii.

Lucrarea se impune și prin sobrietatea stilului, prin evitarea frazeologiei și a șablonului.

Se ține seama, în sistematizarea materialului, de cerințele programei de învățămînt. Deși în organizarea tratării se urmărește dezvoltarea interesului elevilor pentru capitolul respectiv, nu se alunecă spre o seacă și pedantă expunere, greșeală semnalată la multe manuale.

Observațiile noastre făcute la diferite capitole au valoare de sugestii și nu de „înscrieri împotrivă".

Considerăm că lucrarea discutată reprezintă o importantă realizare a vieții noastre culturale noi, iar apariția ei acum, în preajma glorioasei aniversări a celor patruzeci de ani de luptă a partidului nostru este materializarea îndrumărilor permanente, atente și de înaltă principialitate marxist-leninistă primite de cultura noastră din partea celei mai încercate călăuze, Partidul Muncitoresc Romîn.

Prof. *CORALIA CĂLIN*

„JURNALUL UNEI TINERE ÎNVĂȚĂTOARE"

de *MARIA GIACOBBE*

După cum în cristalul stropului de rouă aninat de firul de iarbă în dimineața de primăvară se răsfrînge imaginea universului, tot astfel și în modestele însemnări autobiografice ale tinerei învățătoare italiene Maria Giacobbe se reflectă o lume întreagă: viața economică, socială, morală și culturală a uneia din cele mai înapoiate provincii ale Italiei — Sardinia.

Deși intențiile autoarei sînt mult mai modeste — fapt care reiese din însuși titlul ales — ea se pomenește — s-ar părea — înșeilîndu-și întîmplările și faptele din viața personală pe fundalul vieții sociale a acestei provincii. Ba mai mult, viața ei personală și viața satelor pe care le va colinda, într-un adevărat apostolat, se întrețes în mod intim, ca urzeala și beteala într-o pînză. Deci reflectarea vieții sociale în aceste însemnări zilnice nu este întîmplătoare, cum ar apărea la o privire fugitivă, ci este determinată de concepția autoarei asupra muncii învățătorului și de însăși concepția care stă la baza cărții.

Această concepție militantă constituie resortul tuturor acțiunilor sale din școală și dinafara zidurilor ei. Ea-i va alimenta permanent pasiunea de luptătoare pentru mai bine, pentru mai frumos.

*

În paginile „Jurnalului", Maria Giacobbe consemnează fapte zguduitoare prin tragismul lor: copii dezbrăcați, goi, subalimentați, istoviți de muncă, sălbăticiți de mizerie, roși de boli (tuberculoză, trahomă), cu un cuvînt, copii fără copilărie. Și acesta este numai un aspect al tabloului sumbru al Sardiniei. El este completat cu înapoierea culturală a părinților, cu insalubritatea locuințelor și cu promiscuitatea vieții duse sub acoperămîntul lor (părinți, copii, animale și păsări — în aceeași cameră).

În acest univers își va desfășura munca didactică și activitatea socială tînăra învățătoare. Sărăcia cruntă a satelor pe care le va colinda a generat o concepție retrogradă, iar față de ea — învățătoarea — o atitudine plină de neîncredere și de ostilitate. Priceperea cu care știe însă să se apropie tînăra învățătoare de sufletele împietrite de mizerie și tactul său pedagogic, încălzite de dragostea sa sinceră pentru cei oropsiți și de entuziasmul său de luptătoare neobosită, reușesc peste tot și în scurt timp să topească gheața neîncrederii și să spargă zidul ostilității. Citindu-i însemnările ne dăm seama că ne aflăm în fața unei remarcabile personalități pedagogice, în care tactul pedagogic și dragostea față de om constituie trăsături fundamentale. Acestea se manifestă din primele zile ale activității sale. Astfel la Oliena, vestit în împrejurimi prin huliganismul tinerilor, ea este repartizată la o școală de adulți în care cea mai mare parte a elevilor săi sînt tocmai acești tineri — „drojdia societății" — cum îi recomandă un prieten al ei, atrăgîndu-i atenția asupra greutăților ce o vor întîmpina. Dar tînăra și priceputa învățătoare găsește calea cea mai potrivită pentru a ajunge la sufletul lor: — „Vreau să devenim prieteni; am venit aici să vă învăț unele lucruri de care simțiți nevoie și pe care n-ați avut pînă acum timp să le învățați; dar sînt sigură că și voi aveți să mă învățați multe lucruri. Viața noastră a fost deosebită, eu am avut cărți, voi ați avut o experiență de muncă ce m-ar interesa s-o cunosc. De aceea nu vreau să existe aici o învățătoare care vorbește într-una și niște elevi care ascultă; avem aproape aceeași vîrstă, trebuie să fim un grup de prieteni care lucrează împreună. Dacă o să vă spun lucruri pe care le cunoașteți, vă rog să-mi atrageți luarea-aminte, fiindcă nu vreau să vă **fac să pierdeți timpul degeaba...**" (pag. 32—33).

Demn de subliniat este sănătosul său optimism pedagogic — optimism alimentat de un profund umanism. Acesta se reflectă în perseverența cu care lupta pentru ridicarea elevilor săi din starea de analfabeți și semianalfabeți, sau din „paralizia intelectuală" cum se exprimă autoarea — căci cei mai mulți nici nu cunoșteau limba italiană — pînă la nivelul unor pricepuți și buni observatori ai vieții sociale din satele lor, observații pe care și le consemnează cu o adevărată măiestrie literară în micile lor compuneri. Și acest optimism se reflectă peste tot în munca tinerei învățătoare, fie că e vorba de ridicarea nivelului la învățătură al elevilor săi, sau de îmbunătățirea condițiilor materiale din școală sau din sat.

Meritele sînt cu atît mai mari, cu cît autoarea „Jurnalului" nu are o pregătire profesională specială, ea fiind absolventă a unei școli teoretice. S-ar părea că ne aflăm în fața unui caz de talent pedagogic înnăscut. Însă e vorba de altceva: și anume de dragostea sinceră și profundă față de om, dragostea care-i

sugerează cele mai adecvate metode și procedee de muncă. Căci, deși tînăra învățătoare nu a studiat nici un tratat de pedagogie în care să se vorbească despre principiul legării școlii cu viața, ea aplică cu consecvență acest principiu în compunerile sale pe care le dă elevilor săi și în întreaga sa activitate didactică. În munca sa ea nu pregetă să trezească în rîndul elevelor sale, din localitatea Fonni, conștiința și solidaritatea de clasă. Deși această preocupare nu ne apare explicită în „Jurnalul", se desprinde din implicațiile compunerilor elevelor sale: „Dacă vreun bătrîn sărac se duce la un bogat și-i cere de pomană, de multe ori bogătanul îi închide ușa în nas, și atunci săracul pleacă desnădăjduit, dar dacă se duce la unul nevoiaș, mai întotdeauna este ajutat. De fapt săracii înțeleg mai bine pe cei ce duc lipsă. Bogații se uită chiorîș la săraci, pentru că nu sînt bogați ca ei. Săracii trăiesc fără lemne, fără foc, îndură foamea și frigul și nu au ghete să poată ieși din casă". (Ana) (pag. 66). Așadar, tînăra învățătoare nu uită nici o clipă misiunea sa de luptătoare pentru bunăstare și progres, pentru cei oropsiți și desigur că intuiește — sau știe sigur — că acest lucru nu este posibil fără o luptă organizată împotriva celor ce se pun deacurmezișul acestui drum.

S-ar părea că însemnările Mariei Giacobbe au o însemnătate restrînsă — numai pentru pedagogi și pentru cei ce lucrează pe frontul educației. Incontestabil că lucrarea li se adresează lor, în primul rînd. Însă mesajul ei este mult mai larg. Ea se adresează oricărui militant social pentru progres și bunăstare. Ea este în același timp un puternic document de acuzare a unei societăți nedrepte, condamnate de istorie la pieire: societatea capitalistă.

Cartea Mariei Giacobbe are și remarcabile calități literare dintre care se impun mai ales sinceritatea, sobrietatea și naturalețea stilului. Acestea, precum și frumusețea etică a acțiunii, fac lectura ei plăcută, atractivă. Iar simpatia și dragostea față de eroina - autoare crește cu fiecare pagină citită. Cînd la sfîrșitul lecturii, încerci să gîndești asupra cărții, nu știi ce să admiri mai mult: calitățile literare ale cărții, tactul și optimismul pedagogic al tinerei învățătoare sau pasiunea, abnegația și dăruirea de sine a luptătoarei pe tărîmul social?

Cititorul care o urmărește cu atenție pe drumul vieții sale zbuciumate din „Casa bunicilor" și pînă la „Universitatea infractorilor" — cum este numit satul Orgoloso — trăiește din plin o întreagă gamă de sentimente — de la cel de simpatie și compătimire față de naiva copilă, devenită victimă a vieții bîntuite de relele războiului și pînă la cel de admirație sinceră și entuziastă față de talentata învățătoare și pasionata luptătoare socială.

D. IOAN

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

Rugăm pe cititorii și colaboratorii noștri să ne comunice observațiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi și să ne facă sugestii și propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenților în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (12 numere): Lei 60

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituții și de la sate, prin secțiile de difuzare a presei, precum și prin factorii poștali și oficiile poștale.

Abonați-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiții colecția completă a „Revistei de pedagogie".

Redacția: București, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74.

Lei 5.—

Tipografia Învățământului — c. 1082

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

I 3913

Biblioteca oraş. Sibiu

5

ANUL X 1961

EDITURA DE STAT DIDACTICA ŞI PEDAGOGICA

3773

1964
1990
97
- IIII 2005
11 IIIL 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. dr. *STANCIU STOIAN* — directorul revistei; Conf. univ. *APOSTOLESCU NICOLAE;* Prof. univ. *BÎRSĂNESCU ȘTEFAN;* Prof. univ. *BOTEZ EMIL;* Inv. *BUGA ELENA;* Educ. *CARABELA MARIA;* Conf. univ. *CHIRCEV ANATOLIE;* Conf. univ. *DANCSULY ANDREI;* Prof. *DRAGOMIRESCU ION;* Conf. univ. *GIURGEA MARIA;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Prof. *NEGULESCU ANGELA;* Prof. *VASILESCU ANTON*
redactor șef

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

3913.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

ANUL X, Nr. 5 *mai 1961*

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

CUPRINS

Pag.

* * * Problemele principale ale trecerii la școala de 8 ani . . . 4

STUDII ȘI CERCETĂRI

Traian Pop și *Eugen Blideanu:* Problemele învățământului politehnic și ale legării școlii de producție în discuția Seminarului internațional de la Moscova 12

O. Șafran, M. Giurgea, B. Bratu și *M. Cosma:* Cu privire la legitate și legi în pedagogie 23

Dumitru Salade: Particularități ale dezvoltării intereselor profesionale la elevii claselor a VII-a și a XI-a 38

Iosif Antohi: Rabindranath Tagore — educator 52

ȘCOALA ȘI PRODUCȚIA

Marin Vișan: Unele probleme în legătură cu conținutul învățământului în școlile medii cu instruire în producție 66

Traian Beciu și *Ion Milea:* Colaborarea organizațiilor U.T.M. din școală și întreprindere în educarea atitudinii comuniste a elevilor față de muncă. 79

DE PESTE HOTARE

P. G. Mazurenko: Cu privire la experiența instrucției diferențiate în Școala laborator nr. 1 de pe lîngă Academia de științe pedagogice a R.S.F.S.R. 88

A. Iosif: Figuri de pedagogi de peste hotare: Dr. Giovanni Calò . . . 94

CONSULTAȚII — DISCUȚII — CRONICA

Vasile Ștefănoiu: Cîteva probleme privind predarea socialismului științific în școală 99

Ion Bîrna: Unele probleme ale muncii educative în taberele de pionieri și școlari 109

CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE

Gheorghe Fleancu: O lucrare în ajutorul părinților 119

Walter Roth: Probleme teoretice și practice de defectologie în revista germană „Die Sonderschule“ 122

* * * Note bibliografice. 124

3773

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

X-й год, № 5 *май 1961 год*

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

* * * *Основные вопросы перехода к восьмилетней школе* . 4

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

ТРАЯН ПОП и ЕУЖЕН БЛИДЯНУ: Вопросы политехнического образования и связи школы с производством в обсуждении международного семинара в Москве 12

О ШАФРАН, М. ЖУРЖА, Б. БРАТУ и М. КОСМА: В связи с закономерностью и законами педагогики 23

ДУМИТРУ САЛАДЕ: Особенности развития професиональных интересов у учащихся VII — XI классов 38

ИОСИФ АНТОХИ: Рабиндранат Тагоре — воспитатель . . . 52

ШКОЛА и ПРОИЗВОДСТВО

МАРИН ВИШАН: Некоторые вопросы в связи с содержанием образования в средних школах с обучением на производстве 66

ТРАЯН БЕЧУ и ИОН МИЛЯ: Сотрудничество между организациями У.Т.М. в школе и в предприятиях, касательно воспитания коммунистического отношения учащихся к труду 79

ЗА РУБЕЖОМ

П. Г. МАЗУРЕНКО: Относительно опытов дифференциального обучения в школе — лаборатории № 1 при Академии педагогических наук РСФСР 88

А. ИОСИФ: Зарубежные педагоги: Доктор Жиовани Кало . . . 94

КОНСУЛТАЦИИ — ОБСУЖДЕНИЯ — ХРОНИКА

ВАСИЛЕ ШТЕФЭНОЮ: Некоторые вопросы, касающиеся преподавания в школе научного социализма 99

ИОН БЭРНА: Некоторые вопросы, касающиеся воспитательной работы в лагерях пионеров и школьников 109

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ГЕОРГЕ ФЛЯНКУ: Интересная работа для помощи родителям . . 119

ВАЛТЕР РОТ: Теоретические и практические вопросы о дефектологии в немецком журнале: „Die Sonderschule" 122

* * * *Библиографические заметки* 124

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

X-ème année nr. 5 *Mai 1961*

SOMMAIRE

Pag.

* * * *Les problèmes les plus importants suscités par le passage à l'école de 8 ans* 4

ÉTUDES ET RECHERCHES

TRAIAN POP et EUGEN BLIDEANU : Les problèmes de l'enseignement polytechnique et de la liaison de l'école à la production discutés au séminaire international de Moscou 12

O. SAFRAN, M. GIURGEA, B. BRATU et M. COSMA: La légité et les lois en pédagogie 23

DUMITRU SALADE: Certaines particularités du développement des intérêts chez les élèves des classes de VII-ème et de XI-ème. 38

IOSIF ANTOHI: Rabindranath Tagore — éducateur 52

L'ÉCOLE ET LA PRODUCTION

M. VIŞAN: Certains problèmes relatifs au contenu de l'enseignement dans les écoles moyennes avec l'instruction en production 66

TRAIAN BECIU et ION MILEA: La collaboration entre les organisations scolaires des unions des jeunesses ouvrières et l'entreprise, en vue de réaliser l'éducation de l'attitude communiste des élèves envers le travail . . 79

DE L'ETRANGER

P. G. MAZURENKO: Concernant l'expérience de l'instruction différenciée dans l'école-laboratoire nr. 1, près l'Académie des sciences pédagogiques de la R.S.F.S.R. 88

A. IOSIF: Figures de pédagogues d'au-delà des frontières: Le dr. Giovanni Calò. 94

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CRONIQUE

VASILE STEFANOIU: Quelques problèmes concernant l'enseignement du socialisme scientifique dans les écoles 99

ION BIRNA: Certains aspects de l'activité éducative déployée dans les camps de pionniers et d'écoliers 109

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

GH. FLEANCO: Une étude intéressante venant en aide aux parents . . . 119

W. ROTH: Problèmes théoriques et pratiques de défectologie dans la revue allemande „Die Sonderschule" 122

* * * *Notes bibliographiques* 124

3773

PROBLEMELE PRINCIPALE ALE TRECERII LA ŞCOALA DE 8 ANI

În Republica Populară Romînă a fost construită baza economică a socialismului, ţara noastră aflîndu-se acum în etapa desăvîrşirii construcţiei socialiste. În această perioadă, Congresul al III-lea al P.M.R. a trasat linia politică care asigură în continuare avîntul puternic al forţelor de producţie, consolidarea relaţiilor socialiste, întărirea orînduirii de stat democrat-populare, creşterea bunăstării poporului. Obiectivul principal — dezvoltarea bazei tehnice materiale a socialismului, extinderea relaţiilor de producţie socialiste — însufleţeşte pe oamenii muncii, le dă orientare clară în acţiune. În centrul atenţiei stau continuarea în ritm susţinut a industrializării socialiste, progresul tehnic pe calea mecanizării şi automatizării.

O producţie puternic dezvoltată, bazată pe cuceririle ştiinţei şi tehnicii moderne, constituie în socialism temelia creşterii bunăstării materiale şi culturale a oamenilor muncii. Pe temeiul dezvoltării generale a producţiei materiale, programul desăvîrşirii construcţiei socialiste prevede avîntul învăţămîntului, ştiinţei şi culturii.

Sub conducerea partidului se desfăşoară intens în ţara noastră procesul de formare a omului nou, înarmat cu temeinice cunoştinţe, în lumina cuceririlor ştiinţei şi tehnicii înaintate, cu conştiinţă şi trăsături morale caracteristice epocii noastre măreţe, epoca comunismului. Formarea omului nou este o operă complexă, care se realizează pe tot parcursul vieţii sale, în procesul muncii şi al relaţiilor sociale, în condiţiile pe care societatea socialistă le creează pentru continua înflorire a personalităţii umane. Dar bazele acestei dezvoltări, orizontul şi orientarea multilaterală sînt opera şcolii şi, în primul rînd, a şcolii care se adresează la toţi viitorii cetăţeni, a şcolii obligatorii şi generale pentru toţi copiii patriei.

Prin conţinutul său ştiinţific, şcoala de 7 ani, ca şcoală de bază a întregului nostru sistem de învăţămînt, a corespuns pe deplin etapei pe care a străbătut-o ţara noastră. Sarcinile noi în domeniul construcţiei economice, sociale şi culturale pretind şcolii să pregătească tineretul la nivelul noilor cerinţe pe care le impune etapa desăvîrşirii construirii socialismului în patria noastră.

Caracteristice planului economic de 6 ani şi schiţei programului economic de perspectivă le sînt aplicarea largă a cuceririlor ştiinţei moderne, în toate ramurile economiei. Cînd industria şi agricultura vor folosi o tehnică şi mai înaintată, pregătirea oamenilor care vor deservi maşini-unelte şi mecanisme perfecţionate, automate trebuie să fie la nivelul acestor cerinţe.

De aceea, Congresul al III-lea al P.M.R. a trasat sarcină ca în următorii doi ani să se încheie generalizarea învățămîntului de 7 ani și să se treacă treptat la școala generală de 8 ani, durata învățămîntului de cultură generală ajungînd astfel la 12 ani. Trecerea la școala de 8 ani reprezintă un moment deosebit de important al revoluției culturale ce se desfășoară în patria noastră.

Școala de 8 ani, școala tuturor viitorilor cetățeni ai patriei, va fi aceea care va pune bazele pregătirii și formării oamenilor capabili să dea viață măreților obiective înscrise în planurile de dezvoltarea a economiei și culturii, oameni temeinic și multilateral pregătiți, stăpîni pe cuceririle științei și tehnicii înaintate, animați de gînduri și sentimente înalte, militanți activi pentru triumful socialismului, demni de epoca socialismului victorios și a construirii comunismului.

Trecerea treptată la învățămîntul general de 8 ani oferă posibilități mai largi pentru pregătirea tineretului la nivelul cerințelor pe care le ridică noua etapă — desăvîrșirea construirii socialiste — pe care o străbate poporul muncitor din patria noastră, sub conducerea partidului. Dar trecerea la școala de 8 ani pune o serie de probleme pregătitoare, care necesită să fie rezolvate în mod științific, cum sînt : elaborarea unor noi planuri și programe de învățămînt, organizarea unui sistem potrivit de învățămînt pedagogic pentru pregătirea cadrelor didactice, organizarea unei rețele școlare și a unei baze materiale corespunzătoare.

Asemenea probleme au preocupat Ministerul Învățămîntului și Culturii, care studiază modul științific de rezolvare a lor. Lucrările pregătitoare, întocmite în acest sens, au fost supuse, sub formă de proiect, dezbaterii Consiliului superior al școlilor. Timp de două zile, învățători și profesori de diferite specialități din numeroase părți ale țării și-au spus părerea în legătură cu măsurile preconizate, au făcut propuneri menite să precizeze, să simplifice și să îmbunătățească proiectul planului de învățămînt, proiectele programelor școlare, proiectul sistemului nou de pregătire a cadrelor didactice. Această consultare este o formă obișnuită de muncă a organelor de învățămînt, care contribuie într-o foarte mare măsură la ridicarea continuă a învățămîntului nostru, la rezolvarea celor mai importante probleme pe care le pune practica construcției socialiste în fața școlii.

La elaborarea proiectului planului de învățămînt pentru școala de 8 ani s-a ținut seama de etapa istorică pe care o străbate poporul nostru — etapa desăvîrșirii construirii socialismului — de cerințele actuale ale vieții, de cuceririle științei și tehnicii, care își găsesc o largă aplicare în toate ramurile economiei naționale. El reflectă, ca atare, caracterul tot mai profund științific pe care îl dobîndește învățămîntul nostru, legătura lui strînsă cu cerințele construirii socialismului. În proiectul planului de învățămînt este mult mai judicios dozat volumul de cunoștințe pe clase și mai rațional făcută corelarea între diferitele obiecte de învățămînt pe clase și pe ansamblu școlii de 8 ani, se au în vedere, într-o mai mare măsură, particularitățile de vîrstă ale elevilor.

Şcoala de 8 ani are drept scop să asigure elevilor un orizont de cultură generală şi politehnic mai larg decît şcoala de 7 ani, să realizeze o mai strînsă legătură a învăţămîntului cu viaţa, să întărească şi să dezvolte şi mai mult educaţia comunistă a elevilor. Prin întreg conţinutul lecţiilor şi prin toată activitatea instructiv-educativă, şcoala de 8 ani este chemată să pună bazele dezvoltării multilaterale a personalităţii elevilor, în aşa fel ca pregătirea teoretică şi practică pe care o dobîndesc să contribuie la însuşirea şi formarea unor înalte trăsături morale caracteristice omului de tip nou.

Din proiectul de plan de învăţămînt prezentat de minister se desprind cîteva trăsături caracteristice :

1. Proiectul planului de învăţămînt a fost alcătuit avîndu-se în vedere *concepţia unitară* asupra şcolii de 8 ani. De aceea, obiectele de învăţămînt au fost eşalonate pe ansamblul claselor I—VIII, ţinîndu-se seama de particularităţile de vîrstă ale elevilor, de nivelul dezvoltării lor. Prin poziţia şi succesiunea obiectelor, prin corelaţia dintre acestea şi numărul de ore ce li se acordă, învăţămîntul se desfăşoară în mod unitar în sistemul claselor I—VIII şi nu pe cicluri de clase (I—IV şi V—VII) ca pînă acum, ceea ce va duce la înlăturarea pragului care se mai menţine încă între clasa a IV-a şi clasa a V-a şi în cadrul şcolii de 7 ani.

2. Proiectul planului de învăţămînt asigură în mai bune condiţii *caracterul sistematic şi unitar* al învăţămîntului care trebuie înfăptuit de şcoala de 8 ani. Faţă de planul de învăţămînt al şcolii de 7 ani, proiectul pentru şcoala de 8 ani prevede un număr crescînd de ore de studii, realizează o proporţie mai justă între principalele grupe de obiecte de învăţămînt : grupa de obiecte realist-practice, grupa de obiecte umaniste şi grupa obiectelor care contribuie la educaţia estetică şi fizică.

a) În cadrul proiectului planului de învăţămînt, grupei obiectelor realist-practice i s-au atribuit 2 870 ore pe an, ceea ce reprezintă 36,93% din totalul orelor. Această pondere sporită reflectă orientarea realist-practică şi politehnică mai accentuată a şcolii de 8 ani, scoate în evidenţă unul din scopurile ei principale — de a da tineretului o pregătire temeinică în domeniul matematicii, fizicii, chimiei, ştiinţelor naturale şi de a forma elevilor îndemînări practice de care să se folosească în muncă, în viaţă.

Un accent deosebit s-a pus pe studiul matematicii, îndeosebi pe formarea deprinderilor de calcul aritmetic, introducîndu-se în acest scop două ore de aritmetică la clasa a VII-a. Aritmetica se va preda astfel din clasa I pînă în clasa a VII-a. Adîncirea studiului aritmeticii va ajuta la o şi mai uşoară înţelegere a noţiunilor de algebră, care se va preda în clasa a VIII-a, cînd elevii dispun de o putere mai mare de abstractizare. Pregătirea elevilor în domeniul matematicii este completată cu studierea geometriei, căreia i se va da o mai accentuată orientare practică. Întrucît experienţa şcolii de 7 ani a dovedit utilitatea introducerii unor noţiuni de contabilitate, proiectul prevede predarea în clasa a VIII-a — cîte o oră pe săptămînă — a unor noţiuni de contabilitate în cadrul unui obiect aparte.

Fiind cunoscută contribuţia deosebit de însemnată pe care o au fizica şi chimia la formarea concepţiei ştiinţifice despre lume şi la pregătirea elevilor pentru înţelegerea diferitelor procese tehnice, ţinîndu-se seama de uriaşele cuceriri ale ştiinţei în aceste domenii, în proiectul planului de învă-

țămînt se prevede prelungirea studiului la aceste obiecte cu un an și ca atare atribuirea unui număr sporit de ore.

O atenție deosebită acordă proiectul planului de învățămînt predării în mai bune condiții a cunoștințelor despre producția agricolă și industrială, organizării lucrărilor practice de atelier și a lucrărilor agricole. În repartizarea lucrărilor practice de atelier s-au făcut unele modificări. Astfel, lucrările de tîmplărie sînt eșalonate în clasele a V-a și a VI-a, iar cele de lăcătușărie în clasele a VII-a și a VIII-a. În felul acesta se ține seama de posibilitățile de muncă ale elevilor și se poate face o mai bună corelare între lucrările practice și celelalte obiecte de învățămînt.

Pentru ca predarea științelor naturale să se facă în mai bune condiții pedagogice și potrivit cerințelor pe care le ridică școala de 8 ani, proiectul planului de învățămînt prevede unele modificări în repartizarea, succesiunea și volumul de cunoștințe pe diferite clase. Științele naturale apar ca obiect de învățămînt aparte începînd cu clasa a IV-a, cînd urmează să se introducă studierea zoologiei, pentru ca în celelalte clase să se studieze botanica (clasa a V-a), anatomia și fiziologia omului (clasa a VI-a), igiena (clasa a VII-a).

Predarea geografiei se va face la clasele mici ca și în cadrul școlii de 7 ani, unele modificări intervenind numai în clasele V, VI, VII și VIII.

b) Grupei obiectelor umaniste i se rezervă în proiectul planului de învățămînt 3 045 ore, ceea ce reprezintă 39,18% din totalul orelor. Limba și literatura romînă, istoria universală și istoria patriei, educația cetățenească, limba rusă și o limbă occidentală (la alegere) sînt obiecte de învățămînt cu o mare pondere în lărgirea orizontului de cultură, care au un rol deosebit în educația ideologică marxist-leninistă a elevilor, în cultivarea sentimentului patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.

La limba romînă, în clasele mici, se va pune accent pe dezvoltarea vorbirii, pe formarea deprinderilor de scriere și exprimare corectă, prin lecții de citit-scris, gramatică și compunere. În clasele mari ale școlii de 8 ani se va căuta să se prezinte elevilor texte alese din cele mai reprezentative opere ale scriitorilor noștri clasici și contemporani, care prin conținutul de idei înaintate și prin forma artistică aleasă de prezentare să ajute la dezvoltarea unor înalte sentimente morale la elevi, să le formeze conștiința patriotică, să le cultive gustul de citit, setea de adevăr și frumos.

În clasa a VIII-a li se vor prezenta elevilor cele mai importante opere ale celor mai reprezentativi scriitori din literatura noastră clasică și contemporană, pentru ca absolvenții școlii de 8 ani, — îndeosebi cei ce nu vor continua studiile —, să aibă o privire de ansamblu asupra literaturii romîne.

Proiectul planului de învățămînt prevede menținerea pe mai departe a predării istoriei ca obiect în clasa a IV-a, cînd se studiază istoria patriei. Studiul patriei va fi reluat apoi în clasa a VIII-a. În clasa a V-a se va preda istoria antică, în clasa a VI-a istoria evului mediu, iar în clasa a VII-a istoria modernă și contemporană. Locul constituției l-a luat un nou obiect de învățămînt „Educația cetățenească". Pe lîngă predarea limbii ruse, la care a crescut numărul de ore, s-a introdus în mod obligatoriu și studierea unei a doua limbi moderne (engleza, franceza, germana), începînd cu clasa a VI-a.

c) Cea de a treia grupă de obiecte de învățămînt va cuprinde educația estetică și educația fizică, însumînd 1 855 ore de predare, reprezentînd 23,88% din totalul orelor. Astfel, se asigură posibilitatea școlii de 8 ani de a forma multilateral pe elevi.

Prin proiectul planului de învățămînt se urmărește respectarea principiului particularităților de vîrstă ale elevilor, în vederea îmbinării în mod judicios a posibilităților lor de muncă și a cerințelor de odihnă, evitîndu-se în felul acesta supraîncărcarea. Acest principiu își găsește aplicarea prin modul cum a fost eșalonată materia pe mai mulți ani de studiu, prin reducerea numărului de ore pe zi, printr-o mai justă proporție între cele trei grupe de obiecte de învățămînt.

În lumina principiilor care au stat la baza alcătuirii proiectului planului de învățămînt s-au întocmit și proiectele de programe școlare. Concepția unitară a școlii de 8 ani a impus un nou mod de a vedea elaborarea programelor. La fiecare disciplină de învățămînt în parte s-a urmărit să se asigure o dozare mai sistematică a volumului de cunoștințe pe clase, în raport cu particularitățile de vîrstă ale elevilor și în funcție de nivelul lor de pregătire.

În organizarea și repartizarea materiei de învățămînt la diferite obiecte, potrivit cerințelor instructiv-educative, s-au putut mai bine îmbina principiile liniar și concentric.

Majoritatea programelor au fost întocmite pe baza principiului liniar care corespunde, de altfel, structurii unitare a școlii de 8 ani. Dar, la o parte din programa limbii romîne (gramatica), la aritmetică, la limbile străine, principiul liniar se împletește cu cel concentric. Unele obiecte, cum sînt istoria și geografia patriei, sînt stabilite, prin însuși planul de învățămînt, să se predea concentric.

Repartizarea materiei de învățămînt în mod unitar pe ansamblul claselor I—VIII a creat posibilitatea ca, pe lîngă o gradare logică a cunoștințelor, să se asigure și un timp mai mare de studiu pentru însușirea cunoștințelor esențiale de la diferitele obiecte. De asemenea a fost cu putință ca o serie de cunoștințe care erau mai greu de însușit în clasele mici să fie prevăzute la clasele mai mari, unde puterea de înțelegere a elevilor îngăduie asimilarea lor temeinică.

Proiectele de programă, la fiecare obiect de învățămînt, realizează o mai justă proporție între lecțiile de predare, de repetare, de exerciții și aplicații practice, excursii și vizite, ceea ce dă posibilitate profesorilor să folosească forme cît mai variate în activitatea didactică în vederea efectuării muncii instructiv-educative. În acest sens, s-a acordat o mai mare pondere orelor de recapitulare, de exerciții și aplicații practice, excursiilor și vizitelor. Creșterea ponderii acestor forme didactice ajută pe elevi să-și lărgească și să-și consolideze cunoștințele, le formează priceperi și deprinderi de muncă independentă intelectuală și practică.

La elaborarea proiectelor de programe s-a ținut seama ca să se adîncească conținutul științific al învățămîntului, să crească eficiența educativă a tuturor disciplinelor de studiu, să se întărească legătura învățămîntului cu practica, cu cerințele construcției socialiste în patria noastră.

Trecerea la școala de 8 ani cere și cadre didactice cu o temeinică pregătire ideologică, de specialitate și pedagogică. Se pune deci problema pregătirii corespunzătoare a cadrelor didactice, ținîndu-se seama de structura unitară a școlii de 8 ani. Sistemul actual de pregătire a cadrelor didactice nu mai poate fi satisfăcător. Este necesar ca toate cadrele didactice să aibă o pregătire superioară. Noua instituție propusă să asigure o *pregătire superioară tuturor cadrelor didactice* urmează să fie *Institutul pedagogic de 3 ani.*

Această instituție de pregătire a cadrelor didactice va trebui să îndeplinească mai multe condiții :

a) să reflecte unitatea organizatorică și pedagogică a școlii de 8 ani ;

b) să nu fie izolată de instituțiile similare de învățămînt superior și să dea posibilitatea cadrelor didactice care predau la clasele I—VIII să-și poată completa pe mai departe pregătirea ca să poată preda și la clasele IX—XII ;

c) să asigure un nivel de cultură generală mai ridicat cadrelor didactice, potrivit cu cerințele educației multilaterale din școala generală și obligatorie de 8 ani ;

d) sistemul de pregătire a cadrelor didactice pentru întregul învățămînt de cultură generală să fie simplu și eficient.

Noul sistem de învățămînt propus să asigure pregătirea superioară a tuturor cadrelor didactice pentru școala de 8 ani pune și problema schimbării sistemului actual de predare, în cadrul căruia la clasele I—IV toate obiectele sînt predate de un singur învățător, iar la clasele V—VII predarea are loc pe specialități.

Atît din proiectul prezentat de minister, cît și din luările de cuvînt ale participanților a reieșit că este necesar să se treacă la pregătirea superioară pe specialități a tuturor cadrelor didactice, într-o instituție unică, care să fie Institutul pedagogic de 3 ani. S-a conturat ideea ca predarea la toate clasele să se facă pe specialități, la toate obiectele de învățămînt, chiar și la clasele mici. Pentru a se vedea cum se poate contura și ce rezultate poate da sistemul predării pe specialități, la începutul anului școlar 1960/1961, s-a organizat în 3 școli de 7 ani din Capitală, cu titlu experimental, predarea pe specialități, începînd de la clasa a III-a. Deși deocamdată nu se pot trage concluzii definitive, constatările făcute pînă acum arată că sistemul predării pe specialități și la clasele mici dă rezultate bune și se bucură de aprecierea cadrelor didactice și a părinților.

Pentru a pregăti cadre didactice care să predea pe specialități la clasele III—VIII și eventual la clasele I—VIII este necesar să se revizuiască actualele planuri de învățămînt și programele institutelor pedagogice de 3 ani, introducîndu-se la toate secțiile cursurile de metodică a specialității, începînd cu clasa I, precum și metodica citit-scrisului și socotitului care va constitui un obiect în pregătirea de profil a oricărei specialități. La facultățile de muzică, arte plastice și educație fizică ar urma să se introducă cursul de metodica specialități și pentru clasele I—IV. Practica pedagogică ar urma să fie întărită, începînd din anul I, sub formă de asistență la lecții și la activitățile din școală, continuînd în forme din ce în ce mai complexe

în anii următori. Practica pedagogică se va face prin organizarea de lecții începînd cu clasa I.

Urmează să se stabilească, pe bază de cercetări largi întreprinse în școlile din Capitală și provincie, dacă predarea pe specialități să înceapă de la clasa I la toate obiectele sau numai la unele din ele — educația fizică, muzica, îndeletnicirile practice — și dacă mai este nevoie să mai existe o secție de învățători în cadrul Institutului pedagogic de 3 ani. Soluționînd sistemul de pregătirea cadrelor didactice pentru școala de 8 ani printr-o singură instituție, Institutul pedagogic de 3 ani — și în viitor de 5 ani — va putea realiza principiul concordanței între sistemul de pregătire a cadrelor didactice și structura organizatorică a școlii.

Încheierea generalizării învățămîntului de 7 ani și trecerea treptată la școala de 8 ani atrage după sine luarea unor măsuri corespunzătoare în ceea ce privește stabilirea planului de școlarizare, dezvoltarea rețelei școlare și asigurarea bazei materiale a școlilor. Prin fondurile din an în an mai mari, alocate de stat pentru nevoile învățămîntului, prin inițiativa și participarea largă a maselor de oameni ai muncii la construcții de localuri de școli și săli de clase, spațiul școlar necesar desfășurării în bune condiții a învățămîntului va fi asigurat.

O atenție deosebită va trebui să se acorde înzestrării școlilor cu materialul didactic corespunzător progresului științei și tehnicii moderne. Este necesar ca prin măsuri grabnice și eficiente să se asigure lărgirea, reprofilarea și modernizarea producției de material didactic. Școala de 8 ani va trebui să dispună de laboratoare de fizică, chimie și științe naturale bine utilate, de ateliere și terenuri agricole pentru desfășurarea lucrărilor practice ale elevilor.

Pentru ca în procesul de învățămînt să-și găsească aplicarea pe o scară întinsă predarea cunoștințelor cu ajutorul mijloacelor moderne audio-vizuale, va fi nevoie să sporească producția de filme didactice, de discuri și benzi de magnetofon, să fie folosite în activitățile didactice din clasă și din afară de clasă aparate de proiecție cinematografică, magnetofoane, aparate de radio și televizoare.

În scopul realizării sarcinilor de răspundere care stau în fața învățămîntului este nevoie să se întărească și să se dezvolte formele de colaborare dintre școli și întreprinderile industriale și unitățile agricole socialiste, să se studieze experiența realizată pînă acum în această direcție și să se întreprindă cercetări eficiente pe baza cărora să se stabilească cele mai bune căi și mijloace de legarea învățămîntului de cerințele construcției socialiste în patria noastră.

Problemele și propunerile dezbătute de Consiliul superior al școlilor au o deosebită importanță pentru ridicarea continuă a învățămîntului din patria noastră. De rezolvarea lor științifică și eficientă sînt interesate toate cadrele didactice din învățămîntul nostru. La recenta sesiune a Consiliului superior al școlilor nu s-au luat hotărîri definitive. Măsurile preconizate pot fi încă dezbătute în vederea îmbunătățirii lor pentru a răspunde, în cea mai mare măsură, sarcinilor puse de către partid școlii. Cadrele didactice au posibilitatea ca să-și spună părerea, să vină cu propuneri și sugestii

menite să îmbunătățească măsurile preconizate. Revista de pedagogie pune la dispoziție coloanele sale dezbaterii pe mai departe a acestor probleme și invită cadrele didactice să-și spună părerea într-o problemă sau alta luată în discuție și de către Consiliul superior al școlilor.

Trecerea la școala de 8 ani reprezintă un moment deosebit de important în desfășurarea revoluției culturale, conduse de partid, în patria noastră Republica Populară Romînă se numără printre țările înaintate ale lumii și în domeniul învățămîntului. Școala de 8 ani va însemna o nouă etapă, care va contribui la ridicarea continuă a nivelului cultural al poporului nostru, ceea ce va face să crească și mai mult prestigiul țării noastre.

STUDII ŞI CERCETĂRI

PROBLEMELE ÎNVĂŢĂMÎNTULUI POLITEHNIC ŞI ALE LEGĂRII ŞCOLII DE PRODUCŢIE ÎN DISCUŢIA SEMINARULUI INTERNAŢIONAL DE LA MOSCOVA

TRAIAN POP şi *EUGEN BLIDEANU*

Printre evenimentele internaţionale importante care au avut loc în ultimul timp în domeniul şcolii şi pedagogiei se înscrie şi Seminarul internaţional pentru problemele învăţămîntului politehnic şi ale legării şcolii de practică, ţinut la Moscova în luna decembrie 1960.

Prin scopul urmărit şi prin natura problemelor care au constituit timp de 10 zile obiectul dezbaterilor, seminarul a marcat un pas însemnat înainte în dezvoltarea pedagogiei ştiinţifice pe baza generalizării multilaterale a experienţei obţinute de şcoala ţărilor socialiste.

Numărul mare al participanţilor, experienţa şi competenţa acestora au imprimat de la început seminarului caracterul unui for reprezentativ, chemat să dezbată şi să dea răspuns la una dintre cele mai actuale şi importante probleme, care preocupă în prezent pe toţi oamenii şcolii şi ai ştiinţei pedagogice — realizarea educaţiei multilaterale a tineretului pe baza îmbinării învăţămîntului de cultură generală cu munca, cu producţia.

La lucrările seminarului au luat parte 23 de delegaţi din 10 ţări de democraţie populară, 43 de delegaţi din 14 republici unionale din U.R.S.S. şi 51 de delegaţi din R.S.F.S.R. La şedinţele plenare şi pe secţii au mai participat un număr de 1600 profesori din învăţămîntul elementar, mediu şi superior, cercetători şi oameni de ştiinţă, muncitori, tehnicieni şi ingineri din producţie, reprezentanţi ai organizaţiilor politice şi de stat. Seminarul s-a caracterizat printr-o intensă şi fructuoasă activitate.

În şedinţele plenare şi pe secţii a fost expus un număr de 37 de referate, iar la discuţii au participat un mare număr de persoane care au exprimat opiniile reprezentanţilor ştiinţei pedagogice, ale cadrelor didactice, ale specialiştilor din producţie, ale părinţilor elevilor etc.

Seminarul a avut loc la scurt timp după istorica Consfătuire a reprezentanţilor partidelor comuniste şi muncitoreşti care a constituit o puternică manifestare a forţei şi unităţii lagărului socialist şi a mişcării comuniste şi muncitoreşti internaţionale. Documentele adoptate de Consfătuire au confirmat din nou hotărîrea ţărilor socialiste de a lupta şi pe viitor pentru întărirea unităţii lagărului socialist, pentru dezvoltarea colaborării internaţionale şi a ajutorului reciproc, pentru realizarea unui larg schimb de experienţă în toate domeniile construcţiei socialiste.

Lucrările seminarului au constituit o dovadă grăitoare a acestei colaborări şi a schimbului de experienţă între ţările socialiste în domeniul şcolii

și pedagogiei, colaborare care se întărește și se dezvoltă cu fiecare succes pe care-l obțin aceste țări în activitatea de instruire și educație a tineretului. Necesitatea acestei colaborări, a unirii eforturilor pentru rezolvarea în comun a problemelor pe care le ridică dezvoltarea învățămîntului, în fiecare țară în parte, este determinată de rolul crescînd care revine școlii în etapa actuală pe care o străbat țările socialiste.

Ținînd seama de rolul pe care îl are școala de a educa și pregăti tînăra generație la nivelul cerințelor puse de construirea socialismului și comunismului, în ultimii ani, țările socialiste și-au perfecționat continuu sistemul de învățămînt și educație. Școala s-a apropiat tot mai mult de problemele noi puse de sarcinile construcției economice și culturale, s-a legat mai strîns de viața socială, de practica construcției socialiste, de munca productivă — sfera hotărîtoare a activității omenești.

Trăsătura esențială a lucrărilor seminarului a constituit-o deplina unitate de vederi și fidelitatea față de principiile învățăturii marxist-leniniste care stau la baza școlii și educației în țările socialiste. Atmosfera în care s-au desfășurat discuțiile și dezbaterile s-a caracterizat printr-un schimb sincer de păreri, prin dorința participanților de a-și împărtăși reciproc experiența în domeniul școlii și pedagogiei.

Toți participanții au subliniat în intervențiile făcute justețea orientării care-i este dată învățămîntului din țările lor de către partidele comuniste și muncitorești, care, în lumina învățăturii marxist-leniniste, au pus la baza organizării și dezvoltării școlii principiul îmbinării învățămîntului cu munca productivă, calea cea mai sigură — verificată de practică — pentru educația multilaterală a tineretului.

Crearea bazei tehnico-materiale a socialismului și comunismului, în condițiile marilor realizări ale științei și tehnicii, ridică problema pregătirii oamenilor, formării cadrelor care să stăpînească și să aplice aceste cuceriri. Această cerință obiectivă determină continua perfecționare a sistemului de învățămînt pentru ca școala să poată asigura în așa fel pregătirea generațiilor tinere, încît acestea nu numai să se adapteze progresului tehnico-științific, dar să-l ducă mai departe.

În aceste condiții, o dată cu dezvoltarea și lărgirea continuă a școlii de cultură generală, se schimbă și scopul și conținutul acestei școli. Ca școală de cultură generală, școala medie nu se poate limita numai la sarcina de a pregăti tineretul pentru nevoile învățămîntului superior. O mare importanță capătă pregătirea tineretului pentru viață, pentru activitatea practică.

Așa cum a reieșit din referatele prezentate de delegați, un număr tot mai mare de tineri, ca urmare a dezvoltării învățămîntului mediu, trebuie să fie pregătiți — încă din școală — pentru a-și putea alege un drum în viață, deoarece institutele de învățămînt superior cuprind numai o parte din absolvenții școlii de cultură generală.

Problema determinării în mod științific a locului și scopului școlii de cultură generală în condițiile aplicării în toate sectoarele a cuceririlor tehnice-științifice, care aduc după sine schimbarea conținutului muncii și apropie tot mai mult munca fizică de cea intelectuală mergînd pînă la

ștergerea deosebirilor dintre ele, a constituit problema esențială a dezbaterilor seminarului.

Pornind de la această idee, au fost discutate aspecte legate de conținutul și formele de organizare a școlii de cultură generală, metodele muncii instructiv-educative, pregătirea și perfectionarea cadrelor didactice — toate acestea în lumina cerințelor specifice pe care le ridică fiecare treaptă a învățămîntului de cultură generală.

Datorită faptului că la acest seminar au participat în mod activ reprezentanți de seamă ai școlii și pedagogiei sovietice, a căror activitate este bine cunoscută — I. A. Kairov, Kalasnikov, Skatkin, Vasiliev, Șapovalenko, Șibanov și alții — care au expus, pe baza unei profunde analize științifice, rezultatele obținute de școala sovietică și perspectivele ei de dezvoltare, s-a reușit să se cunoască și mai adînc direcția în care se va dezvolta în viitor școala societății socialiste și comuniste.

Experiența obținută pînă în prezent de țările socialiste demonstrează că socialismul are nevoie și își creează școala sa proprie care, prin scopul, conținutul și orientarea ei, înfăptuiește cu succes sarcinile puse de construcția socialismului și comunismului. Aceasta este școala politehnică de cultură generală legată de producție. Ea se dezvoltă pe principiul îmbinării armonioase a învățămîntului de cultură generală, a învățămîntului politehnic cu activitatea practică de producție, în cadrul procesului unitar al muncii instructiv-educative.

Seminarul a reliefat o serie de succese care s-au obținut pînă în prezent, preocupările pedagogilor din țările socialiste în vederea găsirii unor căi care să răspundă acestor probleme pe care viața le pune cu deosebită tărie în fața școlii, în fața acelora care sînt chemați să înfăptuiască educația tineretului.

În același timp, s-a subliniat necesitatea ca în rezolvarea cît mai justă a acestor probleme, oamenii școlii, pedagogii, să ceară concursul, să atragă muncitori cu experiență de producție, tehnicieni și ingineri.

Viața dovedește că astăzi, în condițiile revoluției socialiste, problemele legate de educația tineretului depășesc sfera școlii și își pot găsi o rezolvare corespunzătoare numai dacă în studierea lor se pornește de la cerințele producției sociale. Pe baza acestora se pot determina în mod real scopul și conținutul școlii care să răspundă nevoilor puse de viață, de mersul înainte al societății.

Dat fiind complexitatea acestor probleme, soluționarea lor cu succes reclamă și pe viitor o strînsă colaborare, un efort colectiv al pedagogilor din toate țările socialiste.

★

Din referatele prezentate de delegați și din discuțiile care au avut loc s-a desprins că școala din țările socialiste a acumulat o bogată experiență în ceea ce privește căile și metodele de îmbinare a învățămîntului cu practica, cu munca, pe diferite trepte ale învățămîntului.

Soluționarea care s-a dat întăririi legăturii școlii cu viața, educației prin muncă la cl. I—IV s-a apreciat că este bine orientată și că răspunde în genere cerințelor pedagogice pe care le ridică această primă treaptă de

învățămînt din cadrul școlii generale. Ideea care s-a desprins din discuții la seminar a fost acea că este pe deplin posibil — și în același timp necesar — ca educația prin muncă să înceapă chiar din grădiniță. Este cunoscut tuturor faptul că forma principală de activitate a copiilor preșcolari este jocul. Acesta cuprinde o bună parte și din timpul copilului de vîrstă școlară mică. Experiența prețioasă a numeroase cadre didactice a arătat, de exemplu, cum jocul poate fi folosit ca mijloc de educație prin muncă a copiilor și școlarilor. Fetița care în jocul ei își îngrijește păpușa, îi pregătește îmbrăcămintea, își formează primele deprinderi de mînuire a acului și a ței. Ea face aceste simple operații cu grijă, interes și în același timp cu multă plăcere. Rolul pedagogilor constă în a găsi acele forme și metode de activitate cu elevii care să răspundă intereselor lor, să imprime de la început muncii un caracter plăcut, să permită trecerea de la joc la muncă aproape pe neobservate.

În cadrul lucrărilor seminarului, o atenție deosebită s-a acordat locului și rolului pe care îl are școala de 7—8 ani în cadrul învățămîntului de cultură generală.

Cu toate că în ceea ce privește durata învățămîntului general obligatoriu există unele deosebiri de la o țară la alta, totuși, în cadrul lucrărilor, din referatele prezentate de delegații, a reieșit că scopurile și sarcinile acestei școli sînt foarte apropiate. De aceea vederile privind conținutul și formele de legare a învățămîntului de viață, de practică s-au dovedit a fi asemănătoare.

Școala generală de 7—8 ani urmărește să realizeze un învățămînt științific și politehnic, care să ofere absolvenților posibilitatea de a continua studiile în diferite tipuri de școli de grad mediu sau de a se orienta direct spre producție.

Eforturile pedagogilor sînt îndreptate în direcția găsirii celor mai potrivite căi și metode pentru îmbinarea judicioasă a bazelor științelor cu cerințele producției, sarcină principală a învățămîntului politehnic.

Din experiența acumulată pînă în prezent s-a putut stabili că forma cea mai potrivită pentru legarea cunoștințelor teoretice de activitatea practică, la cl. V—VIII, o constituie lucrările practice în atelierele școlare și pe terenurile agricole. Un număr însemnat de referate au tratat despre importanța instructiv-educativă a lucrărilor practice ca formă principală de educare a elevilor prin muncă. În cadrul acestor lucrări, elevii, sub îndrumarea profesorilor, înțeleg mai temeinic utilitatea cunoștințelor teoretice pentru activitatea practică, își lărgesc orizontul de cunoștințe, își formează primele deprinderi tică, își lărgesc orizontul de cunoștințe, își formează primele deprinderi de mînuire a uneltelor și își însușesc operații și procedee simple de munca

O contribuție importantă aduc aceste activități practice la educarea elevilor în spiritul respectului și dragostei pentru muncă, pentru oamenii muncii, le dezvoltă forțele de creație și trăsăturile morale.

În ceea ce privește conținutul și caracterul acestor lucrări, s-a susținut că între școala de la oraș și cea de la sat, avînd în vedere caracterul unitar al școlii, nu trebuie să se facă o diferențiere prea mare. În funcție de condițiile variate în care funcționează școlile se poate pune un accent mai mare pe lucrările de atelier sau pe lucrările agricole. Deoarece școala generală urmărește același scop — de a pregăti în așa fel pe elevi încît aceștia să

aibă posibilitatea să se orienteze spre orice tip de școală de grad mediu sau profesional — s-a arătat necesitatea introducerii unor lucrări agricole și în școlile de la orașe. De asemenea, în condițiile agriculturii mecanizate, lucrările practice de atelier devin tot atît de necesare și pentru elevii școlilor de la sate.

În legătură cu timpul afectat pentru lucrările practice în școlile de la orașe și de la sate a reieșit că numărul de ore este în general același.

Un alt aspect legat de lucrările practice, care a fost adus în discuții, s-a referit la unele diferențieri care trebuie să se facă între băieți și fete. Ținînd seama de anumite particularități anatomo-fiziologice specifice fetelor, cît și de unele cerințe sociale care se pun în fața acestora cînd ele vor intra în viață (ca viitoare soții și mame), la seminar s-a exprimat părerea unanimă ca în cadrul lucrărilor practice fetele să primească și unele deprinderi de croitorie și gospodărie.

În școala sovietică, de exemplu, această problemă este rezolvată prin planul de învățămînt, în care, din cele 3 ore prevăzute pentru lucrările practice la cl. V—VIII, 1 oră este afectată lucrărilor de croitorie și gospodărie. Participarea fetelor la lucrările de tîmplărie și lăcătușărie se face astfel într-un număr mai redus de ore, în care ele execută operațiuni mai simple și mai ușoare decît băieții. Această diferențiere există și în alte țări socialiste.

Această diferențiere a lucrărilor practice, între băieți și fete, este susținută de numeroase studii și cercetări întreprinse de medici igieniști, psihologi și pedagogi.

Pe baza schimbului larg de experiență care s-a realizat în discuții, a reieșit ca o concluzie faptul că, oricare ar fi conținutul lucrărilor practice la nivelul acestei școli, ele trebuie să fie subordonate sarcinilor instructiv-educative. De asemenea, aceste lucrări nu trebuie să depășească posibilitățile de efort ale elevilor, să nu ducă la supraîncărcarea lor, ci dimpotrivă ele trebuie să dezvolte interesul elevilor pentru muncă, să satisfacă dorința lor spre o activitate creatoare, să constituie un mijloc pentru dezvoltarea lor armonioasă.

★

Problema centrală a lucrărilor seminarului a constituit-o însă școala medie — scopul, conținutul, căile și formele de îmbinare a învățămîntului de cultură generală și politehnic cu producția.

Așa după cum a reieșit din referatele delegaților care au reprezentat țările socialiste la acest seminar, s-a putut constata că în toate aceste țări învățămîntul mediu de cultură generală cunoaște o largă dezvoltare — tinzînd ca în viitor să devină o școală generală de masă. Aceasta reflectă una din trăsăturile societății socialiste care urmărește să asigure tuturor cetățenilor un înalt nivel de cultură.

În aceste condiții, cînd școala medie se adresează unor mase tot mai largi de tineret, depășind etapa cînd scopul ei principal consta în pregătirea candidaților pentru învățămîntul superior, în fața ei se pun sarcini noi și anume pregătirea tineretului pentru viață, pentru producție, spre care se vor îndrepta în viitor un număr din ce în ce mai mare dintre absolvenții ei.

Cercetările pedagogice întreprinse pînă în prezent, rezultatele obținute în Uniunea Sovietică și în alte țări prietene, au arătat că școala medie, pentru

a putea răspunde acestor noi cerințe, se află în plin proces de reorganizare în ceea ce privește conținutul, formele și metodele de muncă cu elevii. Seminarul a făcut un prim bilanț al rezultatelor obținute pînă în prezent pe calea înnoirii școlii medii de cultură generală în lumina sarcinilor puse de construcția socialistă și comunistă. Această înnoire merge în direcția creării unor noi relații între școală și producție, între școală și societate, a unor legături din ce în ce mai strînse.

Prin crearea acestor noi raporturi între școală și producție, oamenii muncii au posibilitatea să-și aducă aportul în mod direct la progresul acestei școli, la rezolvarea sarcinilor ei de bază. Această școală devine o cale nouă de creștere a rîndurilor clasei muncitoare, de pregătire a noilor contingente de muncitori, deoarece ea își propune să realizeze o strînsă îmbinare între învățătură și muncă, între teorie și practică. Aceasta este școala medie politehnică de cultură generală care se clădește pe principiul îmbinării învățămîntului cu munca productivă.

Participarea elevilor în producție lărgește sfera de cunoștințe a acestora și asigură o înțelegere mai adîncă a bazelor științelor, le dezvoltă gîndirea creatoare și interesul de cunoaștere, le oferă posibilitatea să înțeleagă în mod nemijlocit unitatea dintre știință, tehnică și producție.

Este cunoscut tuturor faptul că procesul de învățămînt în esența lui este un proces de cunoaștere. Prelucrînd datele obținute pe calea analizatorilor, gîndirea abstractă descoperă legăturile dintre obiecte și fenomene, descoperă ceea ce este esențial în dezvoltarea proceselor și fenomenelor realității înconjurătoare. Rezultatele obținute în urma acestor operațiuni de analiză și sinteză sînt fixate în noțiuni și legi ale științei, urmînd a fi verificate prin confruntarea lor cu practica. Acesta este drumul care ne conduce la descoperirea adevărului, drum definit de marele Lenin astfel: „De la intuirea vie la gîndirea abstractă și de la ea la practică — aceasta este calea dialectică a cunoașterii adevărului, a cunoașterii realității obiective“ [1].

Prin îmbinarea învățămîntului cu munca productivă procesul de învățămînt devine cu adevărat proces de cunoaștere. În aceste condiții legile generale ale cunoașterii se aplică și procesului de învățămînt.

Instrucția politehnică, așa cum o apreciază pedagogia sovietică, reprezintă un complex de cunoștințe, deprinderi de muncă practică, trăsături de conduită și caracter care caracterizează atitudinea omului societății socialiste față de muncă, de viață, de sarcinile actuale și de viitor ale societății.

Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă creează școlii noi mijloace, posibilități nelimitate de educare și formare a conștiinței elevilor, de educare a sentimentelor și a întregii lor personalități. Pe această cale, educația morală și cetățenească primește o bază reală, realizîndu-se în procesul viu al muncii și al noilor relații sociale în care intră elevii.

Caracteristica principală a școlii noi este aceea că munca pătrunde tot mai adînc în viața școlii, ea fiind un factor esențial în realizarea educației comuniste a tineretului.

Noua orientare a școlii medii de cultură generală necesită, așa cum s-a mai amintit, schimbări corespunzătoare în ceea ce privește conținutul învățămîntului.

[1] *V. I. Lenin,* Caiete filozofice, E.S.P.L.A., 1956, p. 140.

Problema care a fost viu dezbătută în legătură cu conținutul învățămîntului a fost aceea privind raportul care trebuie să existe între învățămîntul de cultură generală, politehnic și studiul producției. Deși aceste raporturi se deosebesc de la o țară la alta, totuși ideea susținută de toți pedagogii a fost aceea că acestea constituie elementele componente ale procesului instructiv-educativ și ele formează un tot unitar.

De asemenea, a mai reieșit că și nivelul la care se realizează pregătirea pentru muncă a elevilor diferă de la o țară la alta. Este cunoscut, de exemplu, faptul că școala sovietică, traducînd în viață legea privind reorganizarea școlii de cultură generală, urmărește să îmbine învățămîntul cu munca productivă în vederea obținerii unei calificări. În același timp, în Republica Socialistă Cehoslovacă, în R.D.G. și în alte țări socialiste, așa după cum au arătat delegații respectivi, îmbinarea învățămîntului cu producția și-a propus să dea elevilor un început de calificare, urmînd ca întregirea pregătirii profesionale să se facă după absolvirea școlii medii, fie în cadrul unei școli tehnice, fie direct în producție.

Discuțiile referitoare la raportul dintre învățămîntul de cultură generală, politehnic și studiul producției au arătat că instruirea profesională a elevilor, în condițiile progresului tehnic, nu se poate realiza decît pe o bază largă de cultură generală și politehnică. Mecanizarea și automatizarea producției pe scară din ce în ce mai largă aduc după sine o apropiere tot mai mare a diferitelor meserii, îndepărtînd granițele unor specializări înguste, care au existat pînă acum, determinate de nivelul tehnic al producției.

În aceste condiții, pregătirea profesională a elevilor făcîndu-se pe o bază largă de cunoștințe științifice și pe un fond politehnic, creează posibilitatea ca tinerii să se poată adapta cu ușurință schimbărilor care intervin în producție ca urmare a progresului tehnic. Totodată, învățămîntul politehnic asigură pregătirea unor muncitori cu un larg orizont științific și tehnic, care-i apropie de nivelul tehnicienilor și inginerilor, cale care duce la apropierea tot mai mare a muncii fizice de munca intelectuală.

În această lumină nouă în care apare învățămîntul politehnic, crește și mai mult rolul obiectelor de cultură generală și mai ales al fizicii, chimiei, matematicii, biologiei, desenului liniar. Astfel, mecanica — capitol al fizicii — constituie baza științifică a meseriilor care se ocupă de prelucrarea mecanică a metalelor. Un alt capitol al fizicii — electricitatea — stă la baza instruirii profesionale la toate meseriile legate de aplicarea electricității. Chimia, de asemenea, joacă un rol similar în instruirea profesională a lucrătorilor din industria chimică. Profesorii care predau aceste obiecte trebuie să demostreze elevilor, pe bază de exemple, experiențe, lucrări de laborator, felul cum legile științei se aplică în diferite domenii ale producției.

Cerințele producției moderne demonstrează însă că în oricare ramură de producție ar munci omul, el are de-a face cu mașini, mecanisme și instalații din ce în ce mai perfecționate. În consecință, fiecare muncitor trebuie să cunoască bazele construcției, funcționării și folosirii mașinilor, mecanismelor și instalațiilor electrice.

Pornind de la aceste cerințe, în școala nouă își fac loc discipline de tehnică generală care înarmează pe elevi cu un sistem de cunoștințe tehnice care, alături de cunoștințele însușite la fizică, chimie, matematică, biologie,

asigură elevilor acel fond politehnic pe care trebuie să se clădească instruirea în producție, pregătirea profesională.

Pe această bază de cultură generală și politehnică munca în producție primește un caracter științific, contribuind — la rîndul ei — la lărgirea sferei de cunoștințe a elevilor, la realizarea integrală a sarcinilor învățămîntului politehnic.

Această idee a fost subliniată în toate referatele și discuțiile participanților la seminar, arătîndu-se că prin îmbinarea învățămîntului cu munca productivă politehnismul se transformă dintr-o noțiune abstractă într-o noțiune concretă, reală, legată în mod organic de muncă, de viață, școala devenind cu adevărat nouă, nu prin vorbe, ci prin fapte. Numai pe această cale instruirea în producție poate depăși caracterul îngust, și se ridică pe o treaptă nouă, calitativ superioară în comparație cu pregătirea care se realiza în școlile profesionale.

Acest principiu își găsește deplină aplicare în planurile de învățămînt ale școlii sovietice, școală care realizează în prezent cu succes îmbinarea învățămîntului cu producția, în scopul obținerii unei calificări. În aceste planuri de învățămînt, ținînd seama de profilul meseriilor în care se pregătesc elevii și de specificul acestor meserii, timpul acordat studiului obiectelor tehnice, tehnologiei meseriei și muncii efective în producție diferă de la o meserie la alta. Pentru studiul obiectelor tehnice și pentru instruirea teoretică și practică de producție planurile de învățămînt prevăd un număr de 12 ore pe săptămînă, ceea ce practic înseamnă că timp de 2 zile pe săptămînă elevii primesc pregătirea pentru muncă.

Pentru a ilustra cele afirmate mai sus, prezentăm un plan de învățămînt pentru meseria de lăcătuș mecanic montator și un plan de învățămînt pentru meseria montator pentru aparate de radio.

Plan de învățămînt

privind pregătirea tehnică și profesională a *lăcătușului mecanic montator* în școala medie cu instruire în producție

Nr. crt.	Denumirea obiectelor	Clasa IX			Clasa X			Clasa XI			Total general ore
		Prima jumătate de an	A doua jumătate de an	Total	Prima jumătate de an	A doua jumătate de an	Total	Prima jumătate de an	A doua jumătate de an	Total	
1	Studiul mașinilor	2	2	78	—	—	—	—	—	—	78
2	Electrotehnica	—	—	—	—	—	—	2	2	70	70
3	Pregătirea teoretică de specialitate (Tehnologia)	2	2	78	4	2	112	2	—	34	224
4	Instruirea practică de producție și munca productivă	8	8	312	8	10	356	8	10	316	984
	Total	12	12	468	12	12	468	12	12	420	1356

Plan de învățămînt

privind pregătirea tehnică și profesională a *montatorului pentru aparate de radio* în școala medie cu instruire în producție

Nr. crt.	Denumirea obiectelor	Clasa IX			Clasa X			Clasa XI			Total general ore
		Prima jumă ate de an	A doua jumătate de an	Total	Prima jumătate de an	A doua jumătate de an	Total	Prima jumătate de an	A doua jumătate de an	T tal	
1	Studiul mașinilor	3	—	51	—	—	—	—	—	—	51
2	Electrotehnica	1	4	105	—	—	—	—	—	—	105
3	Pregătirea teoretică de specialitate (Tehnologia)	2	2	78	4	4	156	4	—	68	302
4	Instruirea practică de producție și munca productivă	6	6	234	8	8	312	8	12	352	898
	Total	12	12	468	12	12	468	12	12	420	1356

După cum rezultă din aceste planuri de învățămînt, numărul de ore acordat pentru studiul obiectelor tehnice și pentru tehnologia meseriei la clasa a IX-a, de exemplu, la meseria de montator pentru aparate de radio este de 6 ore, în timp ce la meseria de lăcătuș mecanic montator este numai de 4 ore, acordîndu-se în schimb un număr mai mare de ore instruirii în producție. Această diferențiere este justificată prin faptul că unele profesiuni cer un timp mai îndelungat pentru însușirea deprinderilor de muncă, iar altele se bazează mai mult pe cunoștințe teoretice.

De asemenea, din planurile de învățămînt de mai sus, se poate constata că și repartizarea pe clase a obiectelor tehnice diferă de la o meserie la alta. În cazul meseriei de montator pentru aparate de radio, electrotehnica constituind obiectul principal care stă la baza instruirii practice și respectiv la baza meseriei, se studiază în clasa a IX-a, în timp ce pentru meseria de lăcătuș mecanic montator electrotehnica se studiază în clasa a XI-a. La această meserie accentul se pune pe studiul mașinilor, care diferă și ca număr de ore față de profesia de montator pentru aparate de radio.

Analizînd planul de învățămînt pe ansamblu și privind corelația dintre obiectele de cultură tehnică și cultură generală, în special fizica, matematica, chimia, se constată că la unele meserii studiul electrotehnicii precede predarea electricității din cursul de fizică care se face în clasa a X-a, așa cum este cazul la meseriile de radio montator, instalator electrician ș.a. Problema corelației acestor grupe de obiecte este o problemă în studiu, la a cărei rezolvare deplină pedagogii trebuie să-și aducă contribuția.

În dezbaterile seminarului un loc important s-a acordat problemelor legate de formele organizării instruirii practice a elevilor. Experiența obținută de un număr însemnat de școli din Uniunea Sovietică, cît și cercetările pedagogice întreprinse în această problemă au arătat că forma de instruire practică care oferă cele mai bune posibilități o constituie organizarea unor secții de

producție școlară pe lîngă întreprinderile în care lucrează elevii. Aceste secții, în comparație cu atelierele din școli, prezintă avantajul că pot fi mai bine înzestrate, deoarece ele se găsesc în incinta întreprinderilor, iar elevii vin în contact cu muncitorii și trăiesc viața de uzină. Pe lîngă acestea, secțiile mai prezintă avantajul că în cadrul lor instruirea elevilor se face mai didactic, se pot respecta programele de practică, în timp ce introducerea elevilor direct în producție și instruirea lor pe lîngă muncitori, fluxul de producție nu mai oferă aceleași condiții. De asemenea, nu în toate cazurile se pot asigura elevilor mașini la care să lucreze. În cazurile acestea ei fac mai mult o practică de asistență și nu participă direct și efectiv la procesul de producție.

Pînă la crearea secțiilor școlare pe lîngă întreprinderi, pentru instruirea practică se folosesc și atelierele școlare și munca direct în producție. Aceste probleme se ridică în legătură cu meseriile legate de producția industrială.

În agricultură, în construcții, în comerț și în alte domenii, dat fiind natura acestor profesiuni, posibilitățile pentru instruirea practică a elevilor sînt mult mai largi.

În discuțiile seminarului s-a pus și problema criteriilor de alegere a meseriilor în care să fie instruiți elevii. Ținînd seama de continua dezvoltare a învățămîntului mediu, de specificul producției localităților în care funcționează școlile, de nevoile economiei și culturii, numărul acestor meserii în care se pregătesc elevii este mare și variat. Așa, de exemplu, în R.S.F.S.R., în anul școlar 1960/1961, funcționează pe sistemul de instruire în producție un număr de 4521 școli medii, în care pregătirea de producție a elevilor se face în 347 de meserii.

Problema pregătirii și perfecționării cadrelor didactice la nivelul cerințelor puse de sarcinile noi care stau în fața școlii a fost de asemenea discutată. Apreciindu-se importanța deosebită a acestei probleme și complexitatea ei, s-a propus ca în viitor să se organizeze un seminar care să aibă ca obiectiv principal această temă.

Experiența acestui prim seminar a dovedit din plin necesitatea organizării și pe viitor a unor astfel de consfătuiri, ca forme dintre cele mai eficiente de colaborare și schimb de experiență a pedagogilor, pentru continua perfecționare a școlii socialiste și dezvoltarea creatoare a pedagogiei științifice.

В СВЯЗИ С ВОПРОСОМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СВЯЗИ ШКОЛЫ С ПРОИЗВОДСТВОМ НА ОБСУЖДЕНИИ МЕЖДУНАРОДНОГО СЕМИНАРА В МОСКВЕ

(Резюме)

Авторы статьи показывают, что существенная черта работ международного семинара в Москве, касающаяся вопроса политехнического образования и связи школы с производством, заключается в полном единстве мнений и верности принципа марксистско-ленинского учения, состоящего в социалистических странах в основе школы и воспитания.

Вопрос о научном определении места и цели общеобразовательной школы, в условиях применения во всех областях технико-научных достижений, приближающих всё больше и больше физический труд к умственному, являлся существенной темой суждений семинара.

Во время обсуждений выявилась идея, что трудовое воспитание может проводиться успешно даже в младших классах, находя формы и методы практической деятельности, которые ведут к развитию созидательных сил детей и к их воспитанию к труду. Из приобретенного до сих опыта, вытекает, что более подходящие формы для связи теоретических знаний с практической деятельностью, — что касается V—VIII классов, — является работа в школьных мастерских и на сельскохозяйственных участках.

Что касается средней школы, то оказалось, что среднеобразовательная политехническая школа основывается на принципе объединения образования с производственным трудом. Только после основательной общеобразовательной и политехнической подготовки, работа на производстве принимает научный характер, содействуя, в свою очередь, расширению знаний учащихся, полному осуществлению задач политехнического образования.

На обсуждениях семинара уделялось особое внимание вопросам, связанным с формами практического обучения учащихся, подчеркнулось, что более удобной формой практического обучения является организация отделов школьного производства при предприятиях, где работают учащиеся. Обсуждался также вопрос о критерии выбора профессии для обучения учащихся.

LES PROBLÈMES DE L'ENSEIGNEMENT POLYTECHNIQUE ET DE LA LIAISON DE L'ÉCOLE À LA PRODUCTION, DISCUTÉS AU SÉMINAIRE INTERNATIONAL DE MOSCOU

(Résumé)

Les auteurs de l'article soulignent que la caractéristique des travaux déployés au séminaire international de Moscou, concernant les problèmes de l'enseignement polytechnique et de la liaison de l'école à la production, a été la complète unité de vues et la fidélité envers les principes de l'enseignement marxiste-léniniste qui se trouvent à la base de l'école et de l'éducation dans les pays socialistes.

La possibilité de déterminer d'une manière scientifique la place et le but de l'école de culture générale, dans les conditions de l'aplication dans tous les secteurs, des conquêtes technico-scientifiques qui rapprochent de plus en plus le travail physique du travail intellectuel, a constitué le thème essentiel des débats du séminaire.

De ces discussions s'est dégagée l'idée que l'éducation par le travail peut être réalisée avec succès dès les premières classes élémentaires en trouvant les formes et les méthodes d'activité pratique qui puissent mener au développement des forces créatrices des enfants et à leur attachement au travail.

De l'expérience accumulée jusqu'à présent il est ressorti qu'en ce qui concerne les classes de V à VIII, la forme la plus adéquate pour réaliser la liaison des connaissances théoriques à l'activité pratique consiste dans les travaux dans les ateliers scolaires et sur les lots agricoles.

On a montré ensuite que l'école moyenne polytechnique de culture générale est basée sur le principe de la liaison de l'enseignement au travail productif.

Seulement à l'aide d'une sérieuse préparation de culture générale et polytechnique, le travail dans la production reçoit un caractère scientifique contribuant, à son tour, à l'élargissement de la sphère des connaissances des élèves, à la réalisation intégrale des tâches de l'enseignement polytechnique.

Une place importante a été accordée dans les débats du séminaire aux problèmes concernant les formes de l'instruction pratique des élèves, en soulignant que la forme d'instruction pratique capable d'offrir les meilleures possibilités serait l'organisation de certaines sections de production scolaire, auprès des entreprises où travaillent les élèves.

On y a discuté aussi le problème des critériums dans le choix du métier auquel il faut préparer les élèves.

CU PRIVIRE LA LEGITATE ŞI LEGI ÎN PEDAGOGIE

Conf. univ. *O. ŞAFRAN*, Conf. univ. *M. GIURGEA*, lector univ. *B. BRATU*, lector univ. *M. COSMA*

Necesitatea clarificării problemei legității și a legilor în domeniul pedagogiei este de mare actualitate. În pas cu transformările revoluționare ale vieții noastre sociale, problemele educației comuniste capătă cu fiecare zi o importanță deosebită.

Dirijarea științifică a procesului de educare a generației tinere, în conformitate cu sarcinile construcției socialismului în patria noastră, este legată, în primul rînd, de rezolvarea teoretică a problemelor pedagogiei. Faptul că unele probleme nu sînt încă suficient clarificate sub raport teoretic (explicabil într-o măsură și prin noutatea obiectului însuși : educația comunistă) constituie evident un impediment pentru dezvoltarea practicii educative. Una dintre aceste probleme, de primordială importanță, este aceea privitoare la *legitate* și *legi* în pedagogie. Ea a constituit și constituie obiectul unor discuții vii în literatura de specialitate, discuții menite să evidențieze căile care duc la rezolvarea ei științifică.

În vederea clarificării problemei legității și legilor în pedagogie ne călăuzește, în primul rînd, concepția marxist-leninistă, care fundamentează științific atît pedagogia cît și celelalte științe particulare. Aplicarea consecventă a tezelor de bază ale materialismului dialectic și istoric în analiza fenomenului educației — iată terenul sigur pe care se poate fundamenta cercetarea legității în acest domeniu. Pentru îndeplinirea acestei sarcini, ne stă la îndemînă practica valoroasă a educației comuniste. Analiza temeinică, de pe aceste poziții, a practicii educative, permite delimitarea legității proprii acestui domeniu. Există deja o sumă de generalizări în acest domeniu, dintre care multe au și căpătat o circulație largă și sînt în genere recunoscute, chiar dacă nu au fost pînă de curînd identificate ca legi ale pedagogiei.

Analizînd, în lumina categoriilor dialecticii, unele generalizări privind fenomenul educației, am vrea să demonstrăm că pedagogia a descoperit, pînă în momentul de față, importante legi. Afirmarea acestei realități, adică demonstrarea faptului că în pedagogie s-a ajuns, și în stadiul actual, la dezvăluirea unor adevăruri cu caracter de lege, este importantă din mai multe puncte de vedere. Ea confirmă, în primul rînd — dacă acest lucru mai era necesar — caracterul științific al studiului fenomenului educației

în cadrul pedagogiei ştiinţifice. Totodată, aceasta duce în ultima instanţă la îmbunătăţirea activităţii practice.

Principiile educaţiei comuniste îşi găsesc izvorul şi confirmarea în descoperirea legilor care au o existenţă obiectivă. Metodele şi infinita diversitate a procedeelor practice îşi vor găsi o justificare teoretică din ce în ce mai deplină, în măsura în care vor exprima cerinţele ce decurg din legile care acţionează în domeniul respectiv.

În sfîrşit, referirile pe care le vom face la cîteva din cuceririle deja obţinute în pedagogie, în ce priveşte descoperirea legilor, sînt de natură să ne atragă atenţia asupra orientării necesare a muncii de viitor în acest domeniu, asupra perspectivelor ce se deschid în cercetarea ştiinţifică.

Astfel, dacă în ce priveşte cercetarea bazelor generale ale pedagogiei s-au înregistrat unele progrese — lucru dovedit şi prin faptul că în acest domeniu există în momentul acesta formulări cu caracter de lege — mai puţin satisfăcătoare este situaţia în ce priveşte aspectele concrete ale educaţiei comuniste, pe diferitele laturi ale realizării acestui proces. Întrucît aici există o oarecare rămînere în urmă a ştiinţei pedagogice în raport cu cerinţele practicii, evident că în această direcţie vor trebui să fie concentrate eforturile muncii de cercetare, pentru ca, pe baza unui studiu la obiect a fenomenului educativ, să se poată da şi soluţii ştiinţifice corespunzătoare.

Desigur, nu pretindem că am reuşit să abordăm problema care ne preocupă în toată complexitatea ei. Scopul nostru a fost de a demonstra posibilitatea ştiinţei pedagogice de a descoperi legi în domeniul său de cercetare, pe baza aplicării consecvente a tezelor filozofiei marxiste la analiza fenomenului educaţiei.

★

Drumul obişnuit parcurs de ştiinţă, pentru a ajunge la descoperirea legilor care acţionează în domeniul ce constituie obiectul disciplinei respective, ne este bine cunoscut. Pornind de la necesităţile pe care le ridică practica, oamenii de ştiinţă abordează studierea fenomenelor pentru a găsi relaţii de cauzalitate, de condiţionare reciprocă, pentru a pătrunde în esenţa problemelor. La capătul muncii lor de cercetare, ei ajung la anumite rezultate, a căror valoare este confirmată de practică. Aceste rezultate care ajută la rezolvarea unor probleme ale muncii practice, tocmai pentru că permit oamenilor să înlăture anumite dificultăţi faţă de care mai înainte erau neputincioşi, au caracter de cucerire ştiinţifică. Din punct de vedere filozofic, unele din aceste cuceriri ştiinţifice satisfac cerinţele pe care trebuie să le îndeplinească legile în ştiinţă. Şi atunci, valoarea lor constă tocmai în aceea că au dezvăluit o lege existentă în mod obiectiv. Filozofia materialist-dialectică ne îngăduie să avem certitudinea că o cucerire sau alta a ştiinţei are caracter de lege. „Legea — spune Lenin — este legătura esenţială dintre fenomene, legătura care se repetă, care acţionează permanent, în condiţii date şi determină pe deplin o anumită desfăşurare a procesului“[1].

[1] *V. I. Lenin*: „Materialism şi empiriocriticism“, Ed. P.M.R., p. 87.

Fără îndoială că în domeniul pedagogiei lucrurile se prezintă la fel. Și aici, cercetările izvorăsc din necesitățile practice ale muncii educative. „Sistemul de categorii, legi și priceperi, care constituie o știință, trebuie să se întemeieze pe legătura acestora cu realitatea obiectivă, ca o reflectare a acestora... Pedologia cu pseudosistemul său de noțiuni nu corespunde unei realități proprii. Ea nu poate fi o știință și nu se poate substitui pedagogiei" [1].

Deși, privită prin perspectiva istoriei, pedagogia științifică există de relativ scurtă vreme, este evident că foarte multe din rezultatele cercetărilor întreprinse de această știință au fost confirmate de progresul pe care-l cunoaște practica educativă. Este neîndoielnic că multe din aceste rezultate satisfac cerințele proprii legilor în știință, reușind să orienteze activitatea practică, să făurească drumuri noi acesteia. Este însă nu mai puțin evident că numărul acestor statuări nu este prea mare — lucru firesc pentru o știință tînără — și că, chiar cele existente, nu cunosc încă o asemenea aprofundare multilaterală, încît consecințele lor pe linie teoretică și practică să fie pe deplin valorificate.

Este de observat că, într-un anumit domeniu, știința pedagogică a făcut progrese mai vizibile în clarificarea teoretică a problemelor. Este vorba de bazele ei generale. Era firesc ca primele și cele mai accentuate strădanii în munca de cercetare din domeniul unei științe sociale, cum este pedagogia, să meargă pe linia clarificării teoretice a unor asemenea probleme cum sînt: esența socială a fenomenului educativ, trăsăturile specifice ale acestui fenomen, raportul dintre educație și dezvoltarea personalității, scopul și sarcinile educației comuniste.

Lucrul este firesc și din cauză că pentru rezolvarea unor asemenea probleme există puncte solide de plecare: cuceririle filozofiei materialist-dialectice, ale materialismului istoric și ale economiei politice marxiste. Mai puțin satisfăcătoare este situația în ceea ce privește descoperirea legilor care acționează în diferite domenii ale muncii practice educative.

În domeniul bazelor generale ale pedagogiei există adevăruri fundamentale cu caracter de lege, care decurg din însăși baza metodologică a acestei științe: materialismul dialectic și istoric. Ne referim, de pildă, la legătura dialectică indisolubilă între caracterul educației și dezvoltarea societății.

În abordarea problemelor educației, pedagogia științifică pornește de la teza fundamentală că educația a apărut o dată cu societatea, ca o necesitate obiectivă a acesteia și se dezvoltă o dată cu ea, îndeplinind o funcție socială, ca factor important pentru progresul societății. Acțiunea acestei legi generale privitoare la legătura dintre dezvoltarea socială și a educației cunoaște forme specifice în fiecare orînduire socială. Scopul educației este determinat în mod obiectiv de condițiile proprii fiecărei orînduiri sociale.

În același domeniu — al bazelor generale ale pedagogiei — cunoaștem și adevăruri care se impun prin caracterul lor obiectiv și necesar, ce au

[1] *Stanciu Stoian*: „Makarenko despre logica pedagogică și logica pedologică", Revue des Sciences Sociales, nr. 1, Tome III, p. 71.

fost dovedite de cercetări proprii ale pedagogiei, fundamentate pe concepția materialist-dialectică.

Un astfel de adevăr este, de exemplu, cel care afirmă că *dezvoltarea multilaterală a personalității* este o cerință obiectivă a societății socialiste, în ce privește pregătirea constructorilor acestei societăți și este posibilă numai în condițiile socialismului.

În adevăr, pe diferite trepte ale societății omenești, ideea dezvoltării mai complete a personalității umane se impune din ce în ce mai mult, ca urmare a cerințelor pe care însăși dezvoltarea societății le punea în fața oamenilor.

Așa cum arată K. Marx, în societatea capitalistă, unde însăși producția impune în mod obiectiv dezvoltarea multilaterală a proletarilor, relațiile de producție capitaliste împiedică crearea condițiilor necesare pentru aceasta. Asemenea condiții, care să permită dezvoltarea multilaterală a maselor largi ale oamenilor muncii, există numai în socialism. Demonstrarea acestui adevăr are o importanță primordială în dezvoltarea pedagogiei ca știință, el fiind legat de însuși scopul educației comuniste. Este cunoscut faptul că toate celelalte aspecte ale influenței educative (conținut, metode, forme de organizare) pot fi obiectiv realizate, în mod consecvent științific, numai dacă este pe deplin clarificată problema scopului educației comuniste și dezvăluit caracterul obiectiv al acestui scop.

Tot astfel, este o cucerire incontestabilă a pedagogiei științifice *afirmarea rolului conducător al educației*, în raport cu ceilalți factori care contribuie la dezvoltarea personalității: ereditatea și mediul. Explicarea de către pedagogia științifică a raportului existent între dezvoltarea anatomo-fiziologică și psihică (procese guvernate de legi proprii) și educație (influență intenționată cu caracter eminamente social), are o importanță primordială pentru precizarea poziției educatorilor față de puterea și limitele educației.

Fără îndoială că și în alte domenii ale cercetării pedagogia științifică a reușit să dezvăluie adevăruri cu caracter de lege. În aceste domenii însă (teoria instrucției și învățămîntului și teoria educației) tinerețea științei pedagogice apare mai evidentă. Este vorba de faptul că bogata experiență acumulată în domeniul practicii nu a fost încă generalizată în totalitatea ei de teoria pedagogică, nu a fost încă pe deplin clarificată legitatea aspectelor particulare ale influențelor educative. Aceasta nu înseamnă că cercetările pedagogiei nu s-au concretizat și aici în dezvăluirea unor adevăruri cu caracter de lege. Ne referim, de pildă, la *punerea în evidență a caracterului educativ al conținutului procesului de învățămînt*. Dezvăluirea legăturii indisolubile dintre instrucție și educație are o importanță hotărîtoare pentru abordarea problemelor instructiv-educative atît sub raport teoretic, cît și practic. Dacă în virtutea caracterului legic al acestei legături cunoștințele pe care le dăm elevilor au, prin ele însele, o valoare educativă, apare clară răspunderea profesorului care, în exercitarea rolului său conducător, trebuie să țină seama în mod conștient de acțiunea acestei legi și să facă din cunoștințele pe care le dă elevilor și din felul cum antrenează pe elevi în însușirea lor un factor important de educație comunistă.

Pentru orientarea activității educative a școlii noastre în general, prezintă o importanță hotărîtoare demonstrarea necesității *îmbinării*—în condițiile socie-

tății socialiste — a *învățămîntului cu munca productivă*, ca bază a dezvoltării multilaterale a personalității. Acțiunea acestei legi îmbrățișează întreaga muncă de educație comunistă, determină atît conținutul, cît și formele de organizare ale acestei munci.

În procesul construcției socialismului acțiunea acestei legi a impus însăși reorganizarea școlii, a cărei orientare fundamentală este legarea ei de viață, îmbinarea învățămîntului cu munca productivă.

★

Arătam la început că, deși ca știință a educației comuniste pedagogia s-a constituit — cum este și firesc — de relativ puțină vreme, ea reușește, descoperind legi care acționează în domeniul educației, să-și îmbogățească continuu patrimoniul, să răspundă din ce în ce mai bine nevoilor practice ale educării constructorilor socialismului și comunismului. Ne-am referit — pentru a ilustra acest adevăr — la cîteva asemenea generalizări de importanță evidentă, generalizări care satisfac definiția pe care filozofia materialist-dialectică o dă noțiunii de lege.

De aceea, în cele ce urmează, vom fundamenta afirmațiile făcute în ce privește faptul că aceste generalizări sînt legi, printr-o reluare a analizei lor în lumina definiției noțiunii de lege. Așa cum știm, orice lege exprimă legătura dintre obiectele și fenomenele lumii înconjurătoare, relațiile reciproce dintre ele, fie că este vorba de relații care se referă la însușiri sau laturi ale unuia sau aceluiași obiect sau fenomen, fie la relații dintre diferite obiecte și fenomene. Legea exprimă, de asemenea, raportul dintre obiecte și condițiile lor de existență, sau o anumită ordine în care se realizează interdependența fenomenelor și obiectelor. Ceea ce este deci caracteristic unei legi, este faptul că ea exprimă o relație : „Noțiunea de lege — a arătat V. I. Lenin — este una din treptele cunoașterii de către om a unității și legăturii, a interdependenței și totalității procesului universal" [1].

Clasicii marxism-leninismului arată totodată că, pentru ca un adevăr să aibă caracter de lege, el trebuie să dezvăluie o *relație esențială*. „Legea — spune Lenin — este reflectarea esențialului în mișcarea universului". [2]

Dacă ne referim, de pildă, la adevărul că dezvoltarea multilaterală a personalității este o cerință obiectivă a societății socialiste și este posibilă numai în condițiile socialismului, apare limpede că acest adevăr pune în evidență o relație esențială între construcția socialistă și conținutul pregătirii oamenilor care participă nemijlocit la această construcție. Că sîntem în adevăr în fața unei relații esențiale, o dovedește faptul că relația exprimată aici dezvăluie principalul, ceea ce condiționează cei doi termeni ai relației : 1) numai societatea socialistă face posibilă dezvoltarea multilaterală a oamenilor muncii și 2) numai oamenii dezvoltați multilateral pot face față cerințelor obiective ale dezvoltării societății socialiste, constituind un factor indispensabil al acestei dezvoltări.

[1] *V. I. Lenin* : „Caiete filozofice", E.S.P.L.P., 1956, p. 119.
[2] Idem, p. 121.

„Cu atît mai mult presupune industria dirijată în comun pe baza unui plan, de către întreaga societate, existența unor oameni cu aptitudini omnilateral dezvoltate, oameni în stare să aibă o privire de ansamblu asupra întregului sistem de producție" [1].

Ca urmare a faptului că fiecărui obiect și fenomen îi sînt proprii contradicții interne, în analiza oricărei esențe trebuie să pornim de la natura ei contradictorie.

Într-adevăr, între nivelul la care se realizează prin educație dezvoltarea multilaterală a constructorilor socialismului, la un moment dat, și cerințele pe care societatea socialistă, în dezvoltarea ei continuă, le pune în fața oamenilor, întîlnim contradicții neantagonice, a căror unitate dialectică constituie izvorul perfecționării continue a muncii educative, pentru ca aceasta să răspundă din ce în ce mai deplin cerințelor societății. Demonstrarea faptului că, în anumite momente ale dezvoltării lor, pedagogia științifică și practica educației comuniste rămîn în urma vieții, oglindește tocmai acest caracter al relației esențiale dintre contribuția pe care o aduce educația la dezvoltarea multilaterală a constructorilor socialismului și dezvoltarea societății socialiste. Îmbunătățirea adusă muncii educative a școlii socialiste (de exemplu, legarea școlii de viață, de munca productivă) constituie tocmai ilustrarea cerinței de a se realiza, pentru fiecare etapă a construcției socialiste, unitatea dintre dezvoltarea multilaterală a constructorilor socialismului la nivelul noilor cerințe sociale și aceste cerințe pe care construcția socialistă le ridică în mod obiectiv.

Din esența interioară a obiectelor și fenomenelor decurge caracterul necesar al raporturilor pe care îl exprimă legea. Exprimînd esențele contradictorii ale lucrurilor, legea dezvăluie nu numai o relație esențială, ci și o relație *necesară*. În anumite condiții, legăturile legii acționează cu forța necesității. Caracterul esențial și necesar al raporturilor pe care le reprezintă imprimă legii obligativitatea, coerciția exprimată prin exigențele ei, cu alte cuvinte, fenomenul dat nu poate exista și nu se poate dezvolta decît în raportul arătat prin lege.

Trăsătura caracteristică a necesității oglindită de lege este caracterul ei permanent, relativ stabil. Și în cazul legii la care ne referim, dezvăluirea raportului esențial dintre dezvoltarea multilaterală a personalității și dezvoltarea societății în ansamblul ei include și raportul necesar existent între aceste fenomene. A ignora caracterul necesar al acestei relații, înseamnă a nu sesiza însăși esența fenomenului. Dezvoltarea multilaterală a personalității și dezvoltarea societății socialiste în ansamblul ei sînt în mod necesar legate între ele prin însăși esența lor; nu se pot concepe una fără cealaltă.

Caracterul esențial și necesar al legăturii legice implică și alte particularități ale legii. Una dintre cele mai importante o constituie faptul că legea exprimă generalul din fenomene. Întrucît orice lege este o relație necesară esențială, ea este totodată și o *relație generală*. În „Caiete filozofice", făcînd conspectul cărții lui Feuerbach despre filozofia lui Leibnitz, V. I. Lenin

[1] *Marx, Engels:* „Despre educație și învățămînt", E.S.D.P., 1960, p. 137.

notează pe marginea filei următoarea observație: „necesitatea inseparabilă de universal“ [1].

Exprimînd relații care se manifestă în mod necesar, legea precizează implicit și faptul că aceste relații se vor manifesta întotdeauna, atunci cînd există condiții corespunzătoare. „Legea — spune V. I. Lenin — este identicul în fenomene“, [2] iar Engels arată că forma generalității în natură este legea. [3]

Dacă ne referim la această lege, rezultă că, independent de particularitățile specifice ale drumului pe care-l parcurge dezvoltarea învățămîntului, a educației comuniste, în fiecare țară socialistă privită separat, acțiunea acestei legi se manifestă neîndoielnic în toate țările socialiste. Condițiile care fac posibilă acțiunea legii sînt în esență aceleași în toate aceste țări; raportul dintre dezvoltarea multilaterală a oamenilor muncii și cerințele oricărei țări socialiste este același.

Legea dă la iveală *nu numai o relație esențială, necesară și generală, ci totodată o relație stabilă.* Această particularitate a legii este strîns legată de esența fenomenului, întrucît caracterul stabil al legii este condiționat tocmai de faptul că orice lege exprimă acele relații care decurg din natura interioară a fenomenului și sînt totodată necesare și generale. „Neesențialul, aparentul, superficialul — arată V. I. Lenin — dispar de cele mai multe ori, nu se țin atît de „strîns“, „nu stau“ atît de „solid“ ca „esența“. [4] Legea reflectă esența lucrurilor, caracterul stabil al relațiilor. Ea oglindește în mod necesar permanența relativă a relațiilor. Dialectica neagă identitatea absolută a fenomenelor, dar recunoaște identitatea relativă, coincidența fenomenelor prin anumite laturi, proprietăți. Legea oglindește acel element prin care fenomenele diferite sînt identice între ele. „Legea — spune V. I. Lenin — este ceea ce este trainic (ceea ce rămîne) în fenomene“. [5]

Deși sarcinile ce stau în fața educației comuniste sînt în aspectele lor particulare, în bună măsură, specifice fiecărei etape de construcție a socialismului, *scopul educației*, în esență, este *comun*, este *general*, în toate etapele construcției socialiste, esența raportului dintre educația multilaterală și *construcția socialistă fiind aceeași*.

Este știut — și la acest lucru ne-am referit și mai înainte — că legile necesită, pentru a putea acționa, condiții corespunzătoare. Anumite condiții permit manifestarea acțiunii unei legi, altele restrîng această posibilitate sau o anulează. Legile acționează numai în anumite condiții. Cunoașterea condițiilor obiective în cadrul cărora acționează o lege are o deosebită importanță teoretică și practică. Numai atunci cînd cunoaștem condițiile în cadrul cărora acționează o lege, putem — influențînd asupra acestor condiții — să obținem rezultatele pe care le dorim. Atunci cînd condițiile în cadrul cărora acționează o lege se mențin neschimbate, procesul exprimat de lege se desfășoară întotdeauna și pretutindeni într-o direcție foarte precisă. Aceasta constituie baza previziunii științifice.

[1] *V. I. Lenin*: „Caiete filozofice“, E.S.P.L.P., 1956. p. 313.
[2] Idem, p. 120.
[3] *Fr. Engels*: „Dialectica naturii“, E.S.P.L.P., 1954, p. 77.
[4] *V. I. Lenin*: „Caiete filozofice“, E.S.P.L.P., p. 100.
[5] Idem, p. 120.

În cazul legii care exprimă raportul dintre dezvoltarea multilaterală a personalității și construcția socialismului, această ultimă precizare privind faptul că în anumite condiții procesul exprimat prin lege se desfășoară într-o *direcție* precisă, are o deosebită importanță teoretică și practică pentru munca pedagogică. Direcția dezvoltării multilaterale, în aspectele sale concrete, este dată tocmai de natura cerințelor societății socialiste, proprii fiecărei etape. Condițiile care permit acțiunea acestei legi sînt, în aspectele lor esențiale, asigurate prin însăși existența societății socialiste. Totodată, însă, manifestarea din ce în ce mai deplină a legii se produce pe măsură ce, pe fondul condițiilor generale date prin existența socialismului, se creează treptat condiții proprii fiecărei etape a construcției socialiste, care permit lărgirea corespunzătoare a acțiunii legii. Așa, de pildă, după cum știm, la baza dezvoltării multilaterale se află îmbinarea muncii intelectuale cu cea fizică. Condiția de bază pentru realizarea acestei îmbinări există prin însăși lichidarea exploatării omului de către om, cînd este posibilă și lichidarea rupturii și opoziției dintre munca intelectuală și fizică, opoziție care străbate ca un fir roșu toate societățile bazate pe exploatare.

Deși, încă prin legea pentru reforma învățămîntului a fost pusă baza legării școlii de viață, aceasta fiind orientarea permanentă a școlii socialiste, partidul nostru a pus în mod hotărît problema introducerii învățămîntului politehnic în școala de cultură generală la Congresul al II-lea al P.M.R. și a realizării unei legături mai strînse între școală și viață la Congresul al III-lea al P.M.R. Acest fapt se explică prin aceea că atunci au existat condițiile materiale și a crescut experiența cadrelor didactice, al căror rol conducător în realizarea acestei legături în cadrul școlii este bine cunoscut. Existența acestor condiții îngăduie manifestarea mai deplină a legii despre care vorbeam, în sensul că, la nivelul cerințelor actuale ale construcției socialiste, existînd și condițiile necesare, se poate face un pas înainte în realizarea dezvoltării multilaterale în raport cu cerințele și condițiile existente în etapele anterioare ale construcției socialiste.

A acționa în conformitate cu această lege, în condițiile specifice ale etapei în care ne aflăm, înseamnă a ajunge la clarificarea deplină a sarcinilor muncii instructiv-educative, în lumina cerințelor proprii fiecărei etape a construcției socialiste și, totodată, a găsi mijloacele cele mai potrivite pentru îndeplinirea acestor sarcini în raport cu condițiile existente.

★

Ceea ce ne îndreptățește să considerăm că și celelalte adevăruri fundamentale, la care ne-am referit în prima parte a lucrării, au caracter de lege, este tocmai faptul că și acestea satisfac toate cerințele menționate în ceea ce privește legea.

Astfel, adevărul privind rolul conducător al educației în formarea personalității, în cadrul interacțiunii cu mediul și ereditatea, exprimă : — *o relație esențială*, prin aceea că scoate la iveală ceea ce este principal, fundamental,

ceea ce determină și condiționează dezvoltarea ; dezvoltarea este determinată de lupta contrariilor, iar educația este factorul care condiționează rezolvarea contradicțiilor interne, în sensul scopului urmărit ;

— *o relație necesară*, prin aceea că această lege pune în evidență faptul că dezvoltarea personalității, în conformitate cu scopul urmărit, este în mod necesar condiționată de dirijarea rezolvării contradicțiilor interne, adică de asigurarea rolului conducător al educației ;

— *o relație generală*, prin aceea că rolul conducător al educației e confirmat oriunde și oricînd există condițiile necesare executării sale ;

— *o relație relativ stabilă*, prin aceea că dezvăluie permanența legăturii dintre dezvoltare și factorii amintiți.

Relația dintre formarea personalității și factorii amintiți determină — în cazul cînd există condițiile corespunzătoare — desfășurarea evenimentelor într-o direcție precisă. Aceasta înseamnă că, în condițiile care permit desfășurarea procesului exprimat prin lege (exercitarea unor influențe organizate prin educație), poate fi realizată o anumită direcție a dezvoltării personalității.

În adevăr, atunci cînd vorbim despre raportul dintre dezvoltarea multilaterală a personalității și îmbinarea învățămîntului cu munca productivă, sînt puse în evidență următoarele relații :

— *o relație esențială*, prin aceea că în raporturile cu mediul înconjurător, omului îi este specific faptul că, pe de o parte activitatea sa practică îl conduce la cunoașterea realității, iar pe de altă parte, progresul realizat în cunoaștere duce la îmbunătățirea activității. Este deci în natura activității omului de a îmbina activitatea de cunoaștere cu cea practică. În societățile bazate pe clase antagoniste, dezumanizarea exploatatului rezidă și în faptul că acestuia îi este hărăzită numai munca fizică. În condițiile socialismului, cînd a dispărut baza socială a rupturii și a opoziției dintre munca fizică și cea intelectuală, cînd chiar cerințele construcției socialiste impun îmbinarea acestor două feluri de activități într-o măsură din ce în ce mai mare, există și condițiile pentru dezvoltarea multilaterală a personalității. În acest sens, relația exprimată de această lege este esențială : ea dezvăluie legătura fundamentală dintre ceea ce este cu adevărat propriu naturii umane și posibilitățile dezvoltării multilaterale ;

— *o relație necesară*, prin aceea că, în afara îmbinării muncii fizice cu cea intelectuală, nu poate exista o adevărată dezvoltare multilaterală. Practica muncii educative de-a lungul vremurilor confirmă acest adevăr. Educația a avut în societățile împărțite în clase antagoniste un caracter unilateral, tocmai fiindcă nu se baza pe îmbinarea muncii intelectuale cu cea fizică ;

— *o relație generală și relativ stabilă*, care precizează direcția procesului la care se referă legea. În toate țările socialiste, unde există condițiile îmbinării muncii fizice cu cea intelectuală și numai în aceste țări, se realizează cu adevărat dezvoltarea multilaterală a personalității.

Dacă ne gîndim la faptul că, „conținutul procesului de învățămînt are un caracter educativ", constatăm că ne aflăm, de asemenea, în fața unei legi care exprimă o relație esențială între instrucție și educație, una necesară, întrucît relația dintre instrucție și educație se desfășoară și independent

de voinţa educatorului şi aceasta se întîmplă în cadrul oricărui proces de învăţămînt (relaţie generală şi relaţie stabilă) ; în sfîrşit, această lege explică faptul că anumite cunoştinţe conduc spre o anumită educaţie.

★

Consideraţiile pe care le-am făcut pînă aici erau menite să pună în evidenţă, nu faptul că legitatea universală acţionează şi în domeniul educaţiei — lucru bine cunoscut — cît mai ales acela că educaţia, fenomen obiectiv, îşi are legitatea ei proprie, legile ei de dezvoltare.

Dacă în procesul constituirii şi dezvoltării sale de pînă acum pedagogia ştiinţifică a reuşit să determine, să clarifice felul în care legitatea universală acţionează în domeniul educaţiei, tinereţea acestei ştiinţe se manifestă mai ales — aşa cum am mai arătat — în insuficienta dezvăluire a legităţii proprii educaţiei.

Faptul că literatura pedagogică nu a reuşit încă să ajungă la punerea în evidenţă a unui punct de vedere unanim, în ceea ce priveşte formularea cea mai potrivită pentru una sau alta dintre legile educaţiei, nu poate să justifice scepticismul care uneori şi-a făcut ecou în ce priveşte existenţa însăşi a legităţii specifice domeniului educaţiei.

În practica muncii educative sîntem în mod obiectiv conduşi de unele generalizări cu caracter de lege, cum sînt acelea la care ne-am referit şi desigur şi de multe altele la care nu ne-am referit. Aceasta este o realitate obiectivă ce se impune ca atare. Este de observat însă că legile care constituie pînă în prezent un patrimoniu al pedagogiei unanim recunoscut se referă, nu în primul rînd la aspecte ale metodicii muncii educative, ci la orientarea de principiu a acestei munci. În domeniul evidenţierii legilor care pătrund pînă la aspectele particulare ale raportului : măsură educativă — rezultat, unanimitatea este la ora actuală mai greu de realizat. În practica muncii educative, existenţa unui raport esenţial, necesar, general şi relativ stabil între o anumită influenţă educativă şi anumite rezultate corespunzătoare se afirmă ca ceva obiectiv.

Pedagogia ştiinţifică nu a reuşit încă să analizeze — în toate cazurile — procesul intim, de esenţă, care stă la baza acestui raport, mecanismul a cărui declanşare duce la realizarea raportului, însă faptul că, în practica muncii educative, se realizează acest raport, în conformitate cu scopul urmărit în munca educativă, dovedeşte că în domeniul respectiv se manifestă legitatea, chiar dacă ea încă nu este explicată de ştiinţă. Sînt însă multe alte împrejurări cînd, tocmai din cauza necunoaşterii raportului dintre influenţă şi rezultat şi a condiţiilor în care se poate realiza în mod obiectiv o relaţie esenţială între o anumită influenţă şi un anumit rezultat, nu izbutim în munca educativă. Aceasta, tocmai pentru că procedăm la întîmplare. În acest al doilea caz, practica nu merge nici măcar în mod spontan pe linia legităţii fenomenelor. În aceasta rezidă cauza nereuşitei. Însă şi nereuşita dovedeşte existenţa legităţii în domeniul muncii educative.

Desigur că, şi într-un caz şi în altul, necesitatea ca ştiinţa pedagogică să precizeze raporturile legice în domeniul metodicii muncii educative este evidentă. În al doilea caz, nu mai este nevoie să arătăm de ce, fiindcă

descoperirea legii va îngădui perfecționarea muncii educative, în sensul că vom fi în posesia condițiilor în care relația dintre cauză și efecte se poate realiza cu rezultate optime pentru munca educativă. Cunoașterea esenței acestei relații va putea permite, de pildă, găsirea unor mijloace noi, mai potrivite, pentru atingerea unui scop la care se ajunge mai greu prin folosirea mijloacelor devenite oarecum tradiționale.

Problema legității în pedagogie a fost amplu dezbătută în presa de specialitate sovietică și, într-o măsură, și în presa noastră pedagogică. Aceste dezbateri au pus în evidență atît capacitatea științei pedagogice de a dezvălui unele legi care acționează în domeniul muncii educative, cît și necesitatea intensificării eforturilor cercetătorilor din domeniul pedagogiei de a pătrunde adînc în esența fenomenului educativ, în demonstrarea legității care acționează în aspectele concrete ale muncii educative.

Astfel, unii pedagogi sovietici au formulat anumite generalizări cu caracter de lege, iar argumentele pe care le aduc în vederea prezentării lor ca legi sînt cu adevărat convingătoare.

Pedagogul sovietic Ogorodnikov pune în evidență, sub formă de lege, caracterul educativ al procesului de învățămînt și rolul conducător al profesorului în procesul de învățămînt,[1] iar pedagogul Skatkin dezvăluie caracterul legic al legăturii dintre însușirea de către elevi a bazelor științelor în școală și formarea la aceștia a bazelor concepției materialist-dialectice.[2] Academicianul I. A. Kairov insistă asupra legăturii legice între munca productivă și educația elevilor în spiritul moralei comuniste.

Relațiile dezvăluite de aceste generalizări sînt deosebit de importante și au incontestabil caracterul de a orienta, în aspectele ei esențiale, munca instructiv-educativă.

La prima vedere, unele dintre generalizările pe care, în această lucrare, le-am prezentat ca satisfăcînd rigorile legii, par a se referi la realități ce țin de nivelul fenomenelor și nu al esențelor. La o analiză mai atentă, însă, apare evident că ele întrunesc cerințele unei legi, în sensul că dezvăluie relații esențiale. Motivul pentru care unele dintre ele prezintă particularitatea despre care am vorbit, trebuie căutat, credem noi, tocmai în faptul că ele constituie instrumente curente ale practicii educative, că se integrează în climatul de muncă oarecum familiar al pedagogilor.

Ar mai fi de adăugat că asemenea generalizări ne apar ca bunuri comune tocmai pentru că autenticitatea lor este de mult verificată în munca fiecăruia dintre noi. Explicarea legilor *dezvoltării colectivului de elevi în școala societății socialiste*, a legilor care guvernează *dezvoltarea personalității elevului în colectivul socialist*, au constituit, la timpul respectiv, descoperiri de excepțională importanță, la care practica și gîndirea pedagogică a lui A. S. Makarenko a adus o contribuție de prim ordin. Azi ele constituie, în procesul muncii educative, adevăruri evidente.

Problema legității în pedagogie preocupă, cum este și firesc, și pe pedagogii din țara noastră. Cursurile de pedagogie, elaborate de catedrele

[1] *I. T. Ogorodnikov*: „Esența și legitatea procesului de învățămînt", Sovetskaia pedagoghika, nr. 5, 1953.

[2] *M. N. Skatkin*: „Legi, principii, reguli", Sovetskaia pedagoghika, nr. 5, 1947.

universităților din Cluj și București, abordează problema legității în pedagogie, orientînd pe studenți în adoptarea unei atitudini juste în acest domeniu. În cursurile amintite sînt enunțate unele legi descoperite de știința pedagogică, într-o formulare care nu ridică obiecții. În presa pedagogică din țara noastră s-au manifestat, însă, și luări de poziții discutabile. Față de unele dintre acestea a luat, recent, atitudine articolul semnat de N. Apostolescu în „Lupta de clasă", semnalînd afirmații neștiințifice cuprinse în lucrări care tratează problema legității în pedagogie. Acest articol atrage atenția asupra necesității abordării problemelor teoretice ale științei pedagogice, a aplicării cu consecvență a concepției marxist-leniniste în interpretarea fenomenului educativ. [1]

În lumina acestei cerințe considerăm că prezintă interes discutarea unora dintre punctele de vedere manifestate. În articolul „Cu privire la problema pedagogiei ca știință", [2] profesorul St. Bîrsănescu, după ce arată în mod convingător că în pedagogie, ca și în celelalte științe, se pot stabili legi ca relații obiective și necesare între fenomenele ce se studiază, dă ca exemplu de legi unele de felul următor: „repetitio est mater studiorum" (pedagogia medievală) sau „cel ce nu recunoaște însemnătatea profesiei lui și nu se consideră capabil de lucruri mari, acela va reuși puțin ca profesor" (Diesterweg). „Fără muncă personală omul nu poate progresa; el nu poate nici rămîne pe loc, ci trebuie să dea îndărăt" (Ușinski).

Este neîndoielnic că repetiția constituie un aspect important în munca de învățare, dar ea se referă la un anumit aspect al acestei munci, la însușirea temeinică a cunoștințelor, care, la rîndul ei, este condiționată de mulți factori, printre care repetiția este un element. Credem, deci, că nu ne aflăm în fața unui raport esențial, atunci cînd vorbim despre legătura dintre asimilarea cunoștințelor și repetiție. În ceea ce privește celelalte două exemple la care ne-am referit, este greu de văzut specificitatea pedagogică a unor asemenea generalizări.

Ridicarea de către prof. St. Bîrsănescu la rang de lege a adevărului cuprins în următoarea formulare: „o școală fără disciplină e ca o moară fără apă" (Komensky) provoacă nedumeriri. Disciplina este, fără îndoială, o condiție a bunei desfășurări a procesului de învățămînt, dar în această accepție, sensul noțiunii de disciplină este limitat. Relația esențială dintre școală și disciplină nu se poate reduce numai la atît, disciplina fiind și un scop al tuturor influențelor educative exercitate de școală asupra elevilor.

Prof. St. Bîrsănescu vorbește, de asemenea, despre o lege căreia îi dă următoarea formulare: „prin exerciții de gîndire, intelectul dobîndește o dexteritate, o promptitudine, o facilitate de lucru, dar numai în direcția în care a fost exercitat" (pedagogia experimentală). Credem că este greșit a se prelua de la pedagogia experimentală teza că exercitarea intelectului într-un anumit domeniu duce la dezvoltarea lui exclusiv în domeniul respectiv. Este omisă, în felul acesta, posibilitatea transferului deprinderilor; prin

[1] *N. Apostolescu*: „Unele probleme ale cercetării științifice în domeniul pedagogiei", Lupta de clasă nr. 3/1961.

[2] *St. Bîrsănescu*: „Cu privire la problema pedagogiei ca știință", Analele romîno-sovietice, — pedagogie — psihologie — nr. 4/1957, p. 126.

exercitarea unei activități sînt dezvoltate abilități din domenii mai mult sau mai puțin apropiate.

De asemenea, unele idei pe care le susține prof. D. Todoran, într-o lucrare a sa [1], ridică, după părerea noastră, anumite obiecții. Prof. D. Todoran consideră că principiul intuiției — ca și alte principii — are caracter de lege pedagogică „de natură a reflecta unele raporturi necesare (pentru atingerea scopului educației), nu numai în domeniul intelectual, ci și în cel moral, estetic sau al educației fizice". Noi credem că intuiția nu poate fi considerată lege, fiindcă nu exprimă ceea ce este esențial, principal în cunoaștere.

Principalul în cunoaștere îl constituie dezvăluirea esențialului în fenomene, pe cînd intuiția, ca moment al cunoașterii, se îndreaptă tocmai spre fenomene, ca atare. Noi credem că intuiția este un principiu, fiindcă constituie o cerință care decurge din acțiunea unei legi, lege care explică tocmai esența, principalul în cunoaștere. Ne referim, firește, la adevărul că procesul de învățămînt este pentru elevi un proces de cunoaștere și cu toate particularitățile specifice ale acestei cunoașteri, urmează drumul oglindit în teoria leninistă a reflectării.

Dacă ne gîndim la principiul accesibilității, despre care prof. D. Todoran consideră că — întocmai ca și celelalte principii — are caracter de lege, credem că apare și mai evident faptul că el nu oferă dezvăluirea esenței cunoașterii în învățămînt, ci constituie numai o cerință pentru ca această cunoaștere să se realizeze în esențialitatea ei.

Este nimerit prilejul de a aborda problema raportului dintre lege și principiu în pedagogie, mult discutată în literatura pedagogică. Este evident că se impune necesitatea clarificării depline a ceea ce este propriu legii și a ceea ce este propriu principiului. În felul acesta, s-ar evita posibilitatea unei asemenea păreri ca aceea expusă de prof. D. Todoran și anume: „Ordinea de generalizare descrescîndă (lege — principiu — normă), nu este identică cu ordinea genezei raționale a acestora. Din legi se pot deriva principii și norme, dar din norme și principii (cu caracter imperativ) nu se pot deduce legi. O excepție evidentă se întîlnește în pedagogie, unde, după opinia noastră, noțiunea de principiu este labilă, cu sensuri multiple (cînd normativ, cînd are sens de „exigență", de oglindire a unor raporturi cauzale, egal cu lege). [2] Ceea ce ni se pare necesar a releva în mod deosebit în legătură cu această opinie, este faptul că prof. D. Todoran consideră că, în general, în celelalte științe, lucrurile nu se petrec astfel, că situația aceasta este proprie pedagogiei și are caracter de excepție.

Ni se pare că, atîta vreme cît ne vom împăca cu această idee, vom întîmpina mari greutăți în munca științifică și practică. Clarificarea deplină asupra sensului fiecăreia din aceste noțiuni reprezintă o condiție fundamentală în cercetarea științifică pedagogică. Or, caracteristicile legii, pe de o parte, și pe de altă parte conținutul noțiunii de principiu, sînt — din punct de vedere teoretic — limpezi. Problema este ca generalizările pe care le considerăm legi să răspundă cu rigurozitate acestor caracteristici, iar noțiunea de principiu s-o folosim în mod propriu. Această sarcină stă atît

[1] D. Todoran, Probleme de pedagogie, psihologie pedagogică și defectologie, E.S.D.P., 1958.

[2] Op. cit. p. 31.

în fața pedagogiei, cît și în fața oricărei științe. Nu există motive ca pedagogia să constituie o excepție.

Noi credem că, tocmai datorită faptului că nu întotdeauna se procedează cu rigurozitate științifică în „descoperirea" unor legi în pedagogie, se ajunge la formulări care, pe drept cuvînt, nu pot fi acceptate ca legi și, în felul acesta, se creează la unii impresia că pedagogia nu poate descoperi legi proprii fenomenului educativ.

★

Discuțiile ample, purtate în presa pedagogică sovietică, au condus la cristalizarea unui punct de vedere în privința raportului dintre legi și principii în pedagogie. Principiul constituie o teză, o indicație de bază privind orientarea activității practice educative spre un anumit scop, teză care decurge cu necesitate din cerințele acțiunii unei legi. „Principiile școlii.. reflectă de fapt tendințe obiective de dezvoltare a școlii... dictate și ele la rîndul lor de tendințele obiective de dezvoltare a vieții (sociale)". [1] Înțeles în felul acesta, apare limpede și raportul dintre lege și principiu. Principiile didactice, de exemplu, apar ca fiind subordonate legilor cunoașterii în învățămînt, așa cum principiul liniilor de perspectivă și principiul acțiunii paralele sînt subordonate legilor colectivului de elevi, în sensul că principiile orientează munca educativă în aplicarea conștientă a legilor din care decurg. Se ridică desigur problema existenței unui număr de principii pe care nu le putem încă raporta la anumite legi.

Este știut că din practica muncii educative s-au desprins unele generalizări, a căror folosire se dovedește a fi eficientă. Unele din acestea și-au găsit expresia în principii. „Principiile educației — arată prof. Stanciu Stoian — ...constituie poziții de pe care poate fi judecată și îndrumată întreaga atitudine educativă ...pentru formarea omului..." [2] Știința pedagogică, nedescoperind încă esența fenomenului respectiv, le păstrează în patrimoniul său, tocmai fiindcă și-au verificat eficiența practică. Aceasta nu înseamnă că asemenea principii ar putea fi confundate cu legi. Ele își păstrează caracterul menționat pînă în momentul în care legea care acționează în domeniul la care se referă principiul va fi descoperită, și atunci principiul ori își va căpăta fundamentarea teoretică corespunzătoare, ori va fi corectat sau abandonat.

Este evident că, concomitent cu progresele pe care le realizează știința pedagogică în precizarea legilor care acționează în domeniul educației, apare și necesitatea reconsiderării sistemului de principii care ne călăuzesc într-un domeniu sau altul al activității educative. Semnificativă din acest punct de vedere este situația principiului legării teoriei de practică. Este cu adevărat îndreptățită nedumerirea pe care o provoacă faptul că, în unele manuale, acest principiu figurează, printre altele, la capitolul „Principii didactice". Legarea teoriei de practică în munca instructiv-educativă este mai mult decît un principiu, în orice caz mai mult decît un principiu didactic.

---

[1] *Stanciu Stoian*: „Principiile școlii democratice în realizarea lor în Republica Populară Romînă", Revista de pedagogie nr. 9/1958, p. 7.

[2] *Stanciu Stoian*, op. cit.

Desigur, considerațiile pe care le-am făcut sînt departe de a cuprinde problema în toată complexitatea ei. Propunîndu-ne mai ales să ne oprim asupra faptului că știința pedagogică merge pe un drum sigur în ce privește dezvăluirea legilor care acționează în domeniul obiectului său de cercetare, nu ne-am referit decît în treacăt la întreaga sferă a legității în domeniul pedagogiei. Dezvoltarea pedagogiei ca știință este în mod nemijlocit legată de explicarea, prin cercetările pedagogice, a raportului dintre scopul educației comuniste și mijloacele care trebuie să fie folosite în vederea formării personalității elevilor în conformitate cu scopul, în diferitele aspecte concrete, particulare ale muncii instructiv-educative.

Sîntem, de asemenea, conștienți de faptul că și unele dintre considerațiile pe care le facem necesită o dezbatere mai adîncă și că ele au mai mult caracterul unei baze de discuții. Sîntem convinși că rezolvarea deplină a problemelor, puține — cîte sînt acelea pe care le-am abordat — poate să fie numai rodul unei confruntări mai largi a punctelor de vedere existente în acest domeniu.

В СВЯЗИ С ЗАКОНОМЕРНОСТЬЮ И ЗАКОНАМИ ПЕДАГОГИКИ

(Резюме)

Вопрос о закономерности и о законах, касающихся педагогики является одним из тех вопросов, с которыми связаны развитие теории и практики в области воспитания. Дискуссии по этому вопросу выявили наличие спорных вопросов. Статья рассматривает в свете категорий марксистской диалектики некоторые обобщения, касающиеся явления воспитания, и учитывает факт установления, до настоящего момента, важных законов.

Полученные уже достижения в данной области, обращают внимание на направление работы в будущем, касающегося научного исследования. Автор статьи занимается также вопросом о необходимости выяснения понятия принципа в педагогике и о взаимоотношении между принципом и законом,

LA LÉGITÉ ET LES LOIS EN PÉDAGOGIE

(Résumé)

Le problème de la légité et des lois en pédagogie se rattache au développement de la théorie et de la pratique dans le domaine de l'éducation. Les discussions menées autour de ces problèmes ont fait ressortir une certaine divergence d'opinions. En partant des catégories de la dialectique marxiste, l'ouvrage analyse certaines généralisations concernant le phénomène de l'éducation, en mettant en évidence le fait que la pédagogie vient de découvrir jusqu'à présent quelques lois très importantes.

Les références sur ce qui vient d'être réalisé dans ce domaine sont de nature à attirer l'attention sur l'orientation future de l'activité de recherche scientifique.

L'étude s'arrête aussi sur la nécessité de clarifier la notion de principe en pédagogie de même que sur le rapport entre le principe et la loi.

PARTICULARITĂȚI ALE DEZVOLTĂRII INTERESELOR PROFESIONALE LA ELEVII CLASELOR A VII-a ȘI A XI-a

DUMITRU SALADE

În condițiile extinderii, întăririi și dezvoltării continue a legăturii școlii cu viața, problema educării intereselor profesionale ale elevilor capătă o importanță teoretică și practică din ce în ce mai mare. Îmbinarea instrucției cu munca productivă nu este posibilă fără luarea în considerare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobîndite de elevi, a intereselor, înclinațiilor și aptitudinilor lor. Din acest punct de vedere, tema articolului de față poate fi considerată ca una din problemele actuale ale școlii.

Preocuparea școlii noastre pentru pregătirea și îndrumarea absolvenților spre toate sectoarele economiei naționale cunoaște tot mai multe succese. Sînt căutate și folosite multiple forme de activitate pentru dezvoltarea intereselor profesionale ale elevilor, pentru antrenarea lor în diverse munci productive, pentru dezvoltarea capacității lor de muncă, pentru stimularea înclinațiilor și aptitudinilor lor.

Conștientă de însemnătatea rezolvării corecte a acestei probleme, școala noastră se străduiește să găsească soluții adecvate cerințelor economiei naționale și principiilor educației comuniste.

Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. cu privire la dezvoltarea economiei naționale în anii 1960—1965 și programul economic de perspectivă pun și în fața școlii sarcini de o însemnătate deosebită, oferind pedagogilor un program vast de acțiune în această direcție. Creșterea de peste două ori, pînă în 1965, a numărului de muncitori calificați, de cadre tehnice medii și cu pregătire superioară pentru diferitele sectoare ale economiei naționale, ridică în fața profesorilor problema educării intereselor profesionale și a orientării profesionale a elevilor. De altfel, problema intereselor profesionale și a alegerii profesiunii sînt strîns legate între ele și pot fi considerate ca aspecte sau laturi ale educației prin muncă.

Alegerea profesiunii și orientarea profesională a tineretului preocupă pe psihologi și pe pedagogi. În țările capitaliste se încearcă soluționarea acestei probleme de pe pozițiile teoriei reacționare despre ereditate și a teoriei de clasă a „adaptării" tineretului la condițiile și regimul existent. Întregul sistem de îndrumare profesională din aceste țări este astfel orientat încît servește interesele clasei dominante și cerințele producției capitaliste.

Fiii claselor exploatate nu pot beneficia de „serviciile de orientare profesională" din cauze materiale. În S.U.A., de exemplu, în anul 1952, din 27 498 absolvenți ai școlilor medii, din șapte state, au putut continua studiile numai 230. Dintre cei rămași, peste 38% nu au urmat școala din motive de ordin material.[1] Situația se prezintă la fel și în Anglia, Franța, Italia și în alte țări capitaliste.

Menționăm faptul că orientarea profesională în aceste țări se face cu ajutorul metodei neștiințifice a testelor. Împotriva acestora s-au ridicat numeroși oameni de știință progresiști din țările capitaliste, ca Henri Vallon și Antoine Léon (Franța), Brian Symon (Anglia), F. Böhny (Elveția).

Pedagogul francez Marc Soriano scrie că așa-zisa orientare profesională a servit „ca instrument pentru a-i lipsi pe elevii ale căror aptitudini nu se precizaseră încă de avantajele învățămîntului secundar și pentru a-i îndrepta spre un învățămînt „redus", care de fapt era fără nici o perspectivă"[2].

Toate acestea arată caracterul antipopular și pseudoștiințific al orientării profesionale din țările capitaliste, substratul de clasă și economic al măsurilor prin care se încearcă rezolvarea problemei. În aceste condiții, accesibilitatea învățămîntului superior, de pildă, rămîne pentru majoritatea tineretului din țările capitaliste un mit, după cum se exprimă Volkovski.

Psihologia și pedagogia burgheză nu pot rezolva just problema orientării profesionale, nu numai din cauza concepției despre aptitudini (concepție care a determinat în fond și metoda), ci mai ales din cauza contradicțiilor orînduirii capitaliste, a diviziunii capitaliste a muncii, care fac imposibilă dezvoltarea multilaterală a aptitudinilor individului.

Cercetările psihologilor și pedagogilor din Uniunea Sovietică și din țările socialiste, în opoziție cu modul de tratare a problemei orientării profesionale de către specialiștii burghezi, arată direcțiile noi în care se caută soluționarea acestei probleme în școala socialistă. Orientarea profesională a tineretului se dezbate, sub toate aspectele, în studii tot mai numeroase.[3]

În școlile din țara noastră, pe măsură ce crește convingerea cadrelor didactice că problema pregătirii elevilor pentru muncă este indisolubil legată de dezvoltarea intereselor lor profesionale și de alegerea profesiunii, se accentuează și preocuparea lor pentru găsirea unor metode cît mai bune, pentru rezolvarea acestei probleme. Numeroase școli folosesc un sistem de măsuri tot mai variate pentru a pregăti și îndruma tineretul în vederea alegerii juste a profesiunii. În unele școli, cum este de pildă Școala medie „Mihai Eminescu" din Cluj, preocuparea sistematică pentru rezolvarea problemelor orientării profesionale a devenit chiar o tradiție.

---

[1] *A. N. Volkovski*: Problema orientării profesionale și a alegerii profesiunii în lucrările pedagogilor de peste hotare, Sovetskaia pedagoghika, nr. 2/1960, Analele romîno-sovietice — seria pedagogie-psihologie, nr. 4, 1960.

[2] „În apărarea păcii", an. IV, nr. 55, pag. 42.

[3] Citățm spre exemplificare din literatura sovietică, pe lîngă studiul lui Volkovski, articolul scris de *V. V. Cebîșeva, O. I. Galkina* și *M. L. Ziubin*: Despre pregătirea elevilor din școala medie în vederea alegerii profesiunii (Voprosî psihologhii, nr. 5/1959); *I. I. Spighel*: Orientarea profesională a elevilor și consultația profesională (Școla i proizvodstvo, nr. 1/1960); *L. V. Maiorov*: Unele probleme ale orientării profesionale a elevilor (Dokladî Akademii pedagoghiceskih nauk R.S.F.S.R., nr. 5/1959) etc.

Studierea particularităților intereselor profesionale ale elevilor din diferite clase este necesară și utilă pentru a se găsi măsurile cele mai indicate pentru dezvoltarea și educarea lor, potrivit cu cerințele formării multilaterale ale elevilor și cu necesitățile dezvoltării economiei naționale. Tratarea acestei teme are o importanță socială și pedagogică. În studierea și rezolvarea ei sînt interesați nu numai școala, ci și familia, întreprinderile economice, institutele de cercetări pedagogice și psihologice etc.

Munca educativă pe care o desfășoară școala în vederea educării intereselor profesionale ale elevilor este condiționată de cunoașterea procesului de apariție, dezvoltare, modificare și fixare a interesului pentru o anumită profesiune. În literatura pedagogică din țara noastră, termenii de orientare profesională, alegere a profesiunii, interese profesionale etc. sînt folosiți adesea ca echivalenți. Se neglijează faptul că orientarea profesională — termen cu sfera cea mai largă — începe cu formarea și dezvoltarea intereselor profesionale și se sfîrșește cu alegerea profesiunii pentru care tînărul urmează să se califice și în care va lucra. Iată de ce considerăm importantă discutarea acestei probleme înainte de aceea a alegerii profesiunii în clasa a VII-a sau a XI-a și a elaborării unei metodici a orientării profesionale a elevilor, pe care le vom trata în alte articole.

Problema apariției interesului profesional, a dezvoltării și stabilizării acestuia, a corelației în care se găsește el cu celelalte interese, a modului în care acest interes devine la un moment dat dominant, nu este simplă. Sînt necesare multe cercetări pentru a se stabili procesul complex al evoluției intereselor, al schimbării corelației dintre diferitele interese și al motivației care stă la baza dezvoltării acestora.

Cercetările efectuate pînă acum — atît la noi cît și în alte țări — asupra intereselor profesionale ale elevilor, se limitau, de cele mai multe ori, la constatarea frecvenței și a varietății acestora la anumite vîrste, la motivarea dată de elevi, fără a se încerca o influențare sistematică și continuă a elevilor pentru a se constata eficacitatea metodelor întrebuințate.

În cele ce urmează, vom prezenta comparativ cîteva aspecte ale evoluției interesului profesional al elevilor din clasa a VII-a și din clasele a X-a și a XI-a. Am ales aceste clase, care reprezintă puncte de răscruce în orientarea elevilor. Problema stabilirii cîtorva particularități specifice ale interesului profesional al elevilor, la sfîrșitul claselor a VII-a și a XI-a are nu numai o însemnătate teoretică, ci și practică, deoarece numai prin cunoașterea acestor particularități se poate duce cu succes munca de pregătire a elevilor în vederea alegerii profesiunii.

Datele pe baza cărora vom încerca unele considerații comparative reprezintă rezultatele parțiale ale unei cercetări mai ample privind educarea intereselor profesionale ale elevilor din clasa a VII-a, a X-a și a XI-a și orientarea profesională a acestora [1].

[1] Urmărirea acestei probleme la clasa a VII-a, în anii precedenți, a arătat că punerea problemei orientării profesionale numai în clasa ultimă (de absolvire a unui ciclu) e tardivă și de aceea la clasele mari (vorbim despre clasele a X-a și a XI-a) am început cercetarea cu clasa a X-a, îndată după împărțirea pe secții — umanistă sau realistă — și am continuat în anul următor cu a XI-a.

Au fost urmăriți 850 elevi din clasele a VII-a, a X-a și a XI-a de la o școală. Cercetarea s-a efectuat în anii 1957—1960.

S-a acumulat un bogat material faptic, a cărui prelucrare integrală va scoate la iveală elemente interesante privind dezvoltarea interesului profesional la diferite vîrste, stabilirea unor etape în evoluția interesului profesional, schimbarea și stabilizarea interesului și chiar elaborarea unei metodici a orientării profesionale.

Inițial am început cercetarea cu elevii din clasa a VII-a, am trecut apoi la clasa a X-a și am continuat cu clasa a XI-a. Ar fi fost bine să fi continuat cu elevii clasei a VII-a pînă în clasa a XI-a, dar, după absolvire, ei s-au răspîndit în atîtea școli, încît nu au mai putut fi urmăriți.

Cercetarea s-a desfășurat în două etape :

a) în prima parte am urmărit în special să stabilim natura și gradul de dezvoltare a interesului profesional al elevilor ; b) în a doua etapă s-a studiat mai ales influența exercitată de unele acțiuni întreprinse de școală asupra modificării și stabilizării interesului profesional al elevilor.

Metodele folosite

În prima etapă, care a coincis cu începutul anului școlar, am folosit ancheta și chestionarul, discuțiile cu elevii, observațiile diriginților și studierea unor lucrări ale elevilor, pentru a cunoaște, la începutul cercetării, care sînt interesele predominante ale elevilor în momentul respectiv și motivația acestora.

În cea de-a doua etapă, am întreprins unele acțiuni, pe școală sau cu clasele cercetate, pentru a-i ajuta să-și modifice interesul profesional, să și-l fixeze sau consolideze.[1]

S-a avut în vedere crearea unor împrejurări variate — școlare și extrașcolare — care să contribuie la dezvoltarea intereselor profesionale și pentru producție și la precizarea motivelor pentru care-și aleg o anumită profesiune. Unele acțiuni au avut un caracter general, colectiv, la care au participat mai multe clase paralele sau succesive (a X-a și a XI-a), iar altele un caracter mai restrîns, cu participarea unei singure clase, a unei grupe de elevi din clasă sau chiar a elevilor izolați. Între primele pot fi amintite : *vizite* sau *excursii* în întreprinderi productive, *întîlniri cu fruntași în producție*, cu reprezentanți ai diferitelor sectoare ale economiei naționale, *munca de folos obștesc*, *vizionări de spectacole* cu o tematică legată de alegerea profesiunii etc. Acțiunile din a doua grupă au cuprins : *discuții individuale și colective cu elevii*, *recomandarea unor lucrări în legătură cu profesiunile*, *orele de dirigenție*, *convorbiri cu părinții elevilor*, *discuții cu elevii în urma vizitării unor expoziții*, *studierea lucrărilor elevilor*, *a notelor obținute de aceștia la diferite obiecte de învățămînt* etc.

Elevii au fost urmăriți și în cadrul activităților practice : lucrări de laborator, munca în cercuri, pe lotul școlar, activitatea de folos obștesc ș. a. Metodica utilizată a fost mereu îmbunătățită, pe măsură ce se acumulau și se precizau datele cercetării.

[1] O prezentare succintă a metodicii folosite cu clasa a VII-a este dată în Revista de pedagogie nr. 6/1959.

În cadrul acestei cercetări, un loc deosebit a revenit orelor de dirigenție. De aceea ne-am preocupat de stabilirea tematicii acestor ore și de legarea lor de activitățile din afară de clasă și școală.

În alegerea tematicii orelor de dirigenție s-a urmărit ca elevii să cunoască specificul diferitelor ramuri ale economiei sau ale profesiunii lor, să fie informați asupra școlilor care pregătesc cadre pentru aceste ramuri, asupra aptitudinilor și calităților necesare exercitării unei profesiuni, despre condițiile succesului într-o profesiune, despre perspectivele dezvoltării economiei naționale etc.

Astfel, alături de temele obișnuite la clasele mari cu care am lucrat (a X-a și a XI-a), s-au discutat temele: „Munca — factorul de bază al procesului social"; „Pregătirea temeinică — condiție de bază a succesului în profesiunea dorită"; „Criteriile alegerii profesiunii"; „Perspectivele dezvoltării economiei naționale" etc. Au fost stabilite și cîteva *clase de control* la care vor fi raportate rezultatele finale obținute la încheierea cercetării.

În urma examinării datelor privind interesele profesionale ale elevilor din clasele a VII-a, a X-a și a XI-a, putem face o serie de constatări cu caracter general, privind următoarele probleme: a) varietatea intereselor profesionale, b) motivarea dată de elevi, c) modificările și stabilizarea interesului elevilor pentru o ramură oarecare a producției și d) efectul acțiunilor educative întreprinse de școală asupra evoluției interesului profesional al elevilor din cele două grupe de clasă cercetate.

a) Ceea ce atrage, în primul rînd, atenția observatorului este *numărul redus al profesiunilor* pentru care elevii manifestă un interes deosebit, o preferință declarată. Cei 420 elevi cercetați din clasa a VII-a au ales abia 42 profesiuni, din numărul extrem de mare al profesiunilor existente azi. Cercul foarte îngust al profesiunilor menționate de elevii clasei a VII-a ne arată că posibilitățile largi de informație și de pregătire în domeniul profesiunilor, pe care statul nostru le pune la dispoziția școlii, sînt puțin folosite. Chiar atunci cînd elevii pot denumi în chestionar profesiunile, folosind descrierea „care face cutare lucru", numărul profesiunilor indicate de 270 elevi nu trece cu mult de 100. Acest fapt nu ne poate lăsa indiferenți.

Elevii claselor a X-a și a XI-a, în număr de 430, au ales abia 22 profesiuni, mai puțin cu jumătate decît cei din clasa a VII-a. Acest fapt nu înseamnă firește că elevii claselor a X-a și a XI-a cunosc mai puține profesiuni decît cei din clasa a VII-a, dar el ne arată că sfera intereselor profesionale se restrînge în clasele mari. Această trăsătură — cunoștințe reduse despre numărul și varietatea profesiunilor, fără a mai aminti de lipsa de cunoștințe referitoare la natura, conținutul și cerințele profesiunilor — pledează pentru formarea unui larg orizont politehnic la elevii din școala de cultură generală.

Privind interesele profesionale ale elevilor din clasele în discuție, în mod comparativ, constatăm că, în timp ce în clasa a VII-a 30% din elevi doresc să urmeze o școală profesională sau tehnică și 2,85% să îmbrățișeze o profesiune necalificată, în clasele a X-a și a XI-a abia 4,09% doresc să intre în producție sau să învețe într-o școală de maiștri sau tehnică, restul dorind să exercite o profesiune care necesită o calificare superioară (inginer, profesor etc.).

Cum se explică aceasta? O dată cu intrarea elevilor în clasa a VIII-a, se înregistrează la mulți dintre ei o restructurare a interesului profesional, în sensul că, pe primul plan, apare interesul pentru profesiunile de calificare superioară, ceea ce explică îngustarea treptată, limitarea accentuată a sferei intereselor profesionale la elevii din clasele a X-a și a XI-a. Pe măsură ce elevii clasei a VII-a trec din clasa a VIII-a în următoarele, se consolidează dorința lor de a continua în mod obligator cursurile învățămîntului superior.

O dovadă în acest sens o constituie și numărul mare al elevilor din clasele a X-a și a XI-a care doresc să fie ingineri și profesori (57%, adică 247 din 430 de elevi). Firește că extinderea treptată a legăturii școlii cu viața, legătura dintre școală și diferitele sectoare ale economiei naționale, vor modifica într-o măsură accentuată situația.

b) Un alt aspect important al problemei cercetate îl constituie *motivele* care stau la baza alegerii profesiunii. Pentru elevii clasei a VII-a este caracteristic faptul că interesele lor profesionale nu sînt stabilizate încă, oscilează, sînt difuze, în comparație cu acelea ale elevilor din clasele mari. Acest fapt se exprimă printr-o alegere mai puțin judicioasă și motivată a profesiunii, printr-o schimbare mai frecventă a acesteia (de 2—3 ori în clasele V—VII), prin existența unui număr mai mare de nehotărîți și printr-o influență mai accentuată a factorilor întîmplători.

Spre deosebire de elevii clasei a VII-a — la care, în 45,72% cazuri, sînt invocate motive neprofesionale[1] în explicația alegerii făcute și abia în 54,28% motive profesionale — la elevii claselor a X-a și a XI-a motivele neprofesionale apar numai în proporție de 12%. Procentul este mic, chiar dacă adăugăm la acest număr și pe cei nehotărîți încă sau care motivează într-un mod nesatisfăcător alegerea făcută.

Modul în care motivează alegerea profesiunii este diferit la elevii din clasa a VII-a, față de cei mari. Iată cîteva exemple:

C. D. (clasa a VII-a): „Astăzi țara noastră e pe drumul construirii socialismului. Într-o țară în care se construiește socialismul e nevoie de oameni cu capacitate (atît intelectuali, muncitori cît și țărani), care să știe cum să conducă țara spre progres.

De aceea, eu, elev la școala de 7 ani din comuna F. în clasa a VII-a, vreau să ajut țara prin puterea ce o am și prin profesia ce mi-o aleg. Pentru a fi un demn cetățean al patriei noastre, Republica Populară Romînă, m-am gîndit încă de cînd eram mic ce o să fiu. Această întrebare ce era în sufletul meu, de-abia acum mi s-a lămurit. Și de aceea îmi aleg profesia de profesor.

Eu doresc acest lucru deoarece o să pot contribui la construirea socialismului în țară.

Ca profesor eu pot să pregătesc cadre noi, care vor lua, la rîndul lor, locul celor bătrîni. Această profesie am îndrăgit-o încă din clasa I, văzînd cum învățătorii și mai pe urmă profesorii și-au dat silința pentru a ne pregăti pe noi. De aceea, mă străduiesc din răsputeri și cu voință mare pentru a-mi îndeplini visul meu de mulți ani".

P. A. (clasa a X-a): „Doresc să urmez chimia industrială, fiindcă acest obiect îmi place de un timp îndelungat.

[1] Considerăm motive profesionale pe acelea care îndreptățesc alegerea făcută (aptitudini, înclinație, cunoașterea cerințelor profesiunii etc.) și neprofesionale pe acelea care nu au legătură cu profesiunea aleasă (întîmplarea, influența prietenilor, dorința părinților etc.).

Rolul școlii în alegerea viitoarei mele profesiuni a fost mare. În școală mi-am format caracterul și, prin popularizarea cărților tehnico-științifice, am avut posibilitatea să mă perfecționez într-un anumit domeniu.

Chimia industrială e o ramură practică și aceasta este principala cauză pentru care mi-am ales-o.

În formarea interesului pentru chimie a avut un rol mare și tov. profesoară de chimie. Dar țin să subliniez că mi-am ales această profesiune neinfluențat de nimeni, fiindcă doresc să muncesc în profesia pentru care simt o deosebită atracție.

În ultimul an nu mi-am schimbat părerea în legătură cu această profesiune, ci m-am menținut ferm pe această poziție. Poate că uneori părinții m-au influențat în anumite direcții, în clasele inferioare de liceu, dar de cînd m-am maturizat am reușit să-mi cîștig independența în această problemă, desigur în urma unor discuții lungi. În cele din urmă am învins și acest lucru mă bucură".

Bogăția și varietatea argumentelor (îi place activitatea respectivă, îl interesează obiectele de învățămînt, simte o atracție deosebită pentru profesiunea aleasă, hotărîrea cu care pledează pentru profesiunea pe care vrea s-o îmbrățișeze, legarea interesului profesional de dezvoltarea economică a țării etc.) caracterizează motivările elevilor mari. Explicațiile de ordin emoțional, caracteristice clasei a VII-a, sînt înlocuite cu motive realiste și practice. Răspunderea și cunoașterea importanței unei pregătiri generale serioase, necesitatea respectării anumitor criterii obiective în alegerea profesiunii, sporesc în clasele mari, față de cele mici.

Felul în care argumentează elevii alegerea profesiunii dovedește o apreciere obiectivă a situației lor și a profesiunii pe care doresc s-o îmbrățișeze. Mulți își privesc situația foarte obiectiv.

A. P. (clasa a XI-a): „Obiectele mele preferate sînt matematica și fizica. Mai mult mă atrage fizica, dar ea este atît de strîns legată de matematică, încît este imposibil ca să mă intereseze doar una dintre ele. Îmi plac și alte obiecte, ca geologia și chimia, dar nu în aceeași măsură ca primele două. Limbile străine mă interesează mai puțin. Ele m-au atras doar în primii 2—3 ani de studiu. La întrebarea „De ce îmi place fizica și matematica" cred că n-aș putea răspunde precis. Nu m-am gîndit niciodată la cauze și nu mi-am pus niciodată întrebarea „De ce?". Cred totuși că pasiunea mea pentru ele se datorește faptului că au o aplicație practică imediată foarte importantă, foarte largă și sînt indispensabile progresului. De asemenea, cred că și societatea, mediul în care trăim mi-au stîrnit interesul pentru tehnică. Astăzi, în toate ziarele, în toate revistele și cărțile care apar se vorbește aproape numai despre tehnică, despre descoperiri.

Mi-ar place foarte mult să studiez fizica și anume electronica și telecomunicațiile. Uneori mă gîndesc să urmez geologia. Asta nu înseamnă desigur că disprețuiesc munca fizică. Cred însă că aș fi mult mai util societății, dacă aș urma ceea ce mă atrage mai mult".

Asemenea cazuri sînt frecvente și ele arată, pe lîngă procesul nașterii și apariției intereselor, și deosebirea care există, sub acest raport, între motivația elevilor din clasa a VII-a și a celor din a X-a și a XI-a.

Rolul activ al unor factori străini de adevărată orientare profesională, care acționau cu mare efect în clasa a VII-a, în clasele a X-a și a XI-a cedează aproape în întregime locul unor factori competenți și obiectivi, cum ar fi școala, lectura, organizațiile de tineret, instituțiile extrașcolare, practica în producție. Aceasta nu exclude însă posibilitatea ca în clasa a X-a să mai găsim încă unele cazuri apropiate de cele din clasa a VII-a — elevi nehotărîți, cu o motivare nerealistă, dependenți de reușita la examen etc. (F. T. — clasa a X-a — scrie: „Aș vrea foarte mult să urmez facultatea,

deoarece îmi închipui că mi-ar plăcea...“). Astfel de răspunsuri arată că nu există o limită rigidă între felul cum se pune problema motivării interesului profesional la clasele a VII-a, a X-a și a XI-a. Ceea ce se poate spune este că, începînd cu clasa a X-a, o dată cu repartizarea pe secții (reală sau umanistă) se înregistrează o cotitură nouă în dezvoltarea și stabilizarea interesului profesional (prima a fost la intrarea în clasa a VIII-a).

Cercetînd modul în care se *modifică* și se *stabilizează* interesele profesionale, constatăm deosebiri însemnate între elevii din clasa a VII-a și cei din clasele a X-a și a XI-a. În cifre, situația se prezintă astfel: la 230 subiecți, în vîrstă de *11—12 ani*, interesul profesional se schimbă în proporție de 75—80%; la 165 subiecți de *14—15 ani*, în proporție de 45—55%, iar la 270 subiecți de *17—18 ani*, în proporție de aproape 20%.

La preadolescenți, interesul profesional se modifică mai repede, mai ușor, sub influența unor factori lipsiți de importanță, întîmplători etc. Interesul elevilor mari pentru o profesiune se modifică mai greu, numai sub influența îndelungată a unor factori organizați (școala, practica în producție, literatura, vizitele, conferințele despre orientarea profesională etc.). Asupra unora, măsurile întreprinse de școală nu exercită nici o influență.

Dacă analizăm *stabilitatea* interesului profesional, putem constata că, pe cînd la elevii din clasa a VII-a nehotărîrea este oarecum pasivă, declarativă și totală, în sensul că nu s-au decis încă pentru nimic, la cei mari nehotărîrea constă mai ales în dificultatea optării, a fixării pentru una din profesiunile care-i tentează. În clasele a X-a și a XI-a numărul celor care nu se hotărăsc scade, iar nehotărîrea constă mai ales în oscilarea între profesiunile înrudite: profesor de matematică sau inginer, farmacist sau chimist etc. Lipsa de hotărîre ia caracterul unui conflict între două tendințe sau între părinți și copii etc. Iată un caz: „Părinții și mai ales mama doresc să devin medic. Nu vreau să stric voia mamei, dar dorința mea este să urmez filologia“.

Sînt cazuri în care elevii mari condiționează alegerea profesiunii de trecerea examenului de maturitate sau de aprecierea altora, deoarece singuri nu pot ști pentru ce profesiune au aptitudini. Asemenea cazuri sînt firești și ele demonstrează o instabilitate, mai precis absența unui interes profesional central, care să atragă și să subordoneze pe celelalte. Cauzele menținerii unei asemenea situații, la elevii din clasele mari, sînt foarte diferite și ele necesită intervenția și ajutorul școlii.

La mulți elevi din clasele a X-a și a XI-a, hotărîrea este definitivă și categorică („M-am hotărît definitiv!“) și — spre deosebire de cei din clasa a VII-a — ei acționează în consecință: studiază temeinic obiectele de învățămînt legate de profesiunea preferată, citesc literatura din domeniul respectiv, activează mai intens la cercuri, se informează etc., iar după absolvirea școlii medii se pregătesc pentru profesiunea aleasă.

Ar mai putea fi discutată, tot aici, situația curioasă la prima vedere, a elevilor care manifestă *interese la fel de susținute pentru 2—3 profesiuni diferite.*

Iată cum explică elevul M. H. din clasa a X-a, răspunsul la întrebarea „Ce vreau să devin în viață și de ce?“: „Îmi plac mai mult matematica și naturalele. Aș vrea să urmez o astfel de facultate în care să intre aceste materii“.

La sfîrșitul clasei a XI-a același elev motivează astfel: „Eu aș vrea să urmez matematica și fizica. Interesul meu pentru matematică s-a manifestat pentru prima oară după ce am absolvit clasa a IX-a. Atunci am început să lucrez la Gazeta matematică și fizică seria B și am simțit o mare atracție pentru rezolvarea problemelor. Datorită activității mele la Gazeta matematică și fizică, mi-am îmbogățit cunoștințele de matematică, sînt mai sigur pe ele, cred însă că trebuie să mă pregătesc serios pentru a reuși în profesiunea pentru care m-am decis".

Răspunsurile elevului M. H. arată că, spre sfîrșitul clasei a XI-a, după ce în clasa respectivă s-au făcut o serie de acțiuni pentru orientarea profesională, elevul s-a decis, interesul său pentru matematică-fizică s-a conturat, a început să predomine, argumentarea s-a îmbunătățit și a crescut și simțul de răspundere al elevului față de rezolvarea acestei probleme.

Profesiunile pentru care optează preadolescenții sînt uneori cu totul deosebite, adeseori opuse (profesor de matematică sau balerin, profesor de limba latină sau pilot etc.). La elevii mari, ele sînt în cele mai multe cazuri înrudite (inginer mecanic sau electromecanic, profesor de matematică sau inginer, chimist sau farmacist etc.) și au la bază același motiv și anume: fie obiectul preferat, fie genul de activitate specific profesiunii respective.

Influența pe care o exercită acțiunile întreprinse de școală asupra evoluției interesului profesional al elevilor prezintă unele aspecte interesante.

În clasele experimentale, a X-a și a XI-a, orientarea profesională a elevilor a fost pusă în mod organizat și a existat ca preocupare importantă a dirigintelui de la începutul anului școlar 1958/1959 — la clasa a X-a — și a continuat în clasa a XI-a, în anul școlar 1959/1960, cu aceleași clase experimentale. Sarcina dirigintelui — uneori și a conducerii școlii — consta în organizarea unor acțiuni care să dezvolte interesul profesional al elevilor și să-i îndrume în alegerea profesiunii.

În orele de dirigenție au fost discutate teme legate direct de problema orientării profesionale (cam o treime din orele de dirigenție). Pentru a pregăti elevii în vederea discuțiilor din ora de dirigenție sau pentru a consolida cele discutate la ora de dirigenție sau la unele lecții, s-au întreprins o serie de acțiuni practice. Astfel, la Școala „Mihai Eminescu" au fost vizitate, în anul școlar 1958/1959, peste 15 întreprinderi din Cluj — „Triumf", „Fabrica de țigarete", „Unirea", „Armătura", Atelierele C.F.R. etc. — și din Turda — „Electroceramica", Fabrica de sticlă ș.a. În anul școlar 1960 au fost vizitate mai multe întreprinderi din: Hunedoara, București, Reșița ș.a. Vizitele au fost pregătite minuțios și au fost urmate de discuții pe teme de orientare profesională. Cu același scop au fost organizate cinci întîlniri ale elevilor cu reprezentanți ai diferitelor ramuri de producție, a fost discutată practica elevilor în producție, au fost vizionate spectacole și expoziții, s-a discutat această problemă în adunările cu părinții etc.

La aceste acțiuni organizate cu clasele experimentale — a X-a și a XI-a — s-au adăugat și altele, împreună cu celelalte clase: activități de folos obștesc, olimpiade, concursuri etc. Problemele orientării profesionale au fost discutate și în cadrul comisiei diriginților, în consiliul pedagogic și chiar în cadrul organizației de partid.

Am urmărit rezultatul acestor acțiuni în *precizarea* interesului profesional, în *motivarea* alegerii făcute și în luarea unei hotărîri. Nu pretindem însă că am înregistrat toate efectele acțiunilor întreprinse.

Ce arată rezultatele? În primul rînd, apare clar faptul că acțiunile organizate de școală exercită o influență pozitivă asupra tuturor categoriilor de elevi : a celor nehotărîți, a celor care nu pot motiva alegerea făcută sau o motivează greșit și chiar asupra celor care s-au decis deja.

Iată cîteva date interesante în acest sens. După cum declară elevii și după cum arată faptele, din 204 elevi din clasa a VII-a, 120 s-au îndreptat către profesiunea aleasă sau una înrudită, 42 au urmat alta, iar 42 n-au continuat studiile sau au repetat clasa.

În acțiunile organizate de școală cu aceste clase s-a urmărit influențarea intereselor profesionale ale elevilor în concordanță cu necesitățile economiei naționale în dezvoltare, în vederea consolidării alegerii făcute, cunoscînd faptul că, la această vîrstă, este vorba mai mult de o alegere provizorie. Cifrele de mai sus arată că acțiunile întreprinse au dat rezultate pozitive. Cei 42 elevi, care și-au ales altă profesiune, au făcut-o în urma acțiunilor și recomandărilor școlii.

Datele devin mai semnificative dacă sînt raportate la o clasă de control. Nici unul din cei 19 elevi, din clasa a VII-a a unei școli sătești, nu și-a exprimat dorința ca după absolvire să îmbrățișeze vreo profesiune legată de agricultură, de specificul locului în care a crescut.

Situația elevilor din cele două clase a XI-a cercetate a fost următoarea : din 73 * elevi, 18 s-au îndreptat spre profesiunea aleasă la începutul anului școlar sau încă din clasa a X-a, 25 au urmat o altă profesiune, 13 nu au reușit la examenul de maturitate sau de intrare în facultate și în școlile tehnice, nu cunoaștem situația a 10 elevi, iar 7 au rămas acasă.

Din cei 18 elevi care au urmat profesiunea dorită, 15 și-au ales-o încă de la începutul clasei a X-a și au rămas ferm hotărîți, ca rezultat al muncii desfășurate de școală. Acțiunile școlii i-au ajutat să se fixeze, să-și organizeze și intensifice munca de pregătire pentru realizarea hotărîrii luate. Cei 25 elevi care s-au decis pentru altă profesiune, au ales, în locul unei activități intelectuale (medic, artist, critic literar etc.), una productivă (școala tehnică de desen, școala sanitară, financiară) sau au intrat direct în producție.

Mulți din elevii care nu au reușit la examen au oscilat continuu între două-trei profesiuni pînă la sfîrșitul anului școlar. Elevii care au rămas acasă, fără să urmeze cursurile unei școli superioare, au dorit să intre în producție. Aceste rezultate dovedesc posibilitatea și utilitatea desfășurării unei munci sistematice de informație, consultație și orientare profesională.

Alegerea unei profesiuni depinde de un complex de factori, nu numai de școală. De aceea, separarea acțiunii unuia dintre factori de a celorlalți și stabilirea rolului și a contribuției fiecăruia în parte este foarte dificilă. Ceea ce trebuie să reținem este faptul că *în legarea școlii de viață trebuie să ne preocupăm de educarea interesului profesional, să găsim căile și mijloacele*

* Numărul reprezintă totalul absolvenților din două clase la care ne referim.

de a face din el un instrument al realizării sarcinii fundamentale a școlii: pregătirea tinerei generații pentru participarea la munca productivă.

Examinarea materialului adunat sugerează unele considerații teoretice și practice privind dezvoltarea interesului profesional și a alegerii profesiunii. Datele obținute, chiar în urma unei prelucrări parțiale, fac posibilă formularea unor consecințe pedagogice, impun discutarea unor probleme de mare importanță și actualitate pentru școala noastră.

Ce consecințe pedagogice rezultă din constatările de mai sus? Ce valoare practică sau teoretică prezintă datele obținute? În ce măsură servesc ele la îmbunătățirea muncii educative în școală? Ce măsuri se pot lua pentru consolidarea aspectelor pozitive și înlăturarea celor negative?

Din datele obținute putem constata că există un raport între particularitățile intereselor profesionale și procesul de învățămînt. De aceea, este necesară folosirea multilaterală și judicioasă a mijloacelor oferite de școală pentru dezvoltarea interesului profesional în conformitate cu cerințele actuale ale școlii și cu posibilitățile de dezvoltare a economiei naționale.

O consecință teoretică și practică a cercetării de față o constituie stabilirea cîtorva *particularități ale dezvoltării interesului profesional* la elevii claselor a VII-a, a X-a și a XI-a, particularități care pot sta la baza elaborării unei metodici a orientării profesionale.

În dezvoltarea intereselor profesionale ale elevilor din școala de cultură generală, putem distinge trei etape importante: 1) apariția intereselor profesionale în clasele V—VII (la unii elevi chiar mai înainte); 2) restructurarea lor în clasele VIII—IX și 3) precizarea și consolidarea acestora în clasele X—XI.

Fiecare din aceste etape reprezintă o cotitură în evoluția intereselor copilului, evoluție ce se caracterizează printr-o regrupare a tuturor intereselor și printr-o lărgire continuă a sferei și conținutului intereselor profesionale. Modificarea și restructurarea au loc sub influența diferiților factori organizați și neorganizați cum sînt: școala, familia, prietenii, mediul înconjurător, literatura, cinematograful etc.

Se știe că interesul profesional apare și se manifestă în forme și grade diferite, sub influența unor condiții foarte variate. Uneori apariția lui se bazează pe alte interese existente, alteori apare în condițiile unei activități care nu este direct legată de interesul respectiv. Cunoașterea elementelor care influențează apariția și dezvoltarea interesului profesional conferă un caracter sistematic acestei munci. În consecință, organizarea muncii de orientare profesională trebuie să se facă în conformitate cu particularitățile dezvoltării intereselor la elevi.

Din datele cercetării rezultă clar faptul că interesele profesionale ale elevilor din clasa a VII-a se caracterizează printr-o insuficientă stabilitate și fundamentare, printr-o continuă lărgire a sferei, prin predominarea unei motivații emoționale și printr-o ruptură între reprezentarea elevilor despre o anumită profesiune și conținutul ei real. Relațiile dintre interesele profesionale și cele gnostice, dintre învățătură și interesul profesional, nu sînt suficient de stabile.

Comparînd caracteristicile intereselor profesionale ale elevilor din clasa a X-a și a XI-a cu cele ale elevilor din clasa a VII-a, constatăm trăsături noi, specifice acestei vîrste, care arată evoluția intereselor în cursul anilor de școlaritate. În clasele X—XI, interesul profesional este mult mai consolidat, aproape stabilizat, motivația este obiectivă și judicioasă și în strînsă legătură cu activitatea teoretică și practică a elevului, iar profesiunea este precizată. Elevii declară că vor să fie ingineri constructori, mecanici, electrotehnici, profesori de fizică, chimie sau istorie etc., nu numai ingineri sau numai profesori. Elevii claselor a X-a și a XI-a se preocupă de o serie de probleme privind profesiunea aleasă (citesc, experimentează, participă la cercuri, spectacole), fiind convinși de importanța pregătirii lor teoretice și practice pentru realizarea obiectivelor propuse. Răspunsuri de tipul „Știu că trebuie să mă pregătesc serios pentru aceasta", sînt frecvente la elevii acestor clase.

Interesele profesionale s-au diferențiat, precizat și consolidat în urma acțiunilor întreprinse de școală.

După cum am mai spus, în munca de educare a interesului profesional este necesară respectarea acestor particularități. Astfel, pentru clasa a VII-a este mai indicată o muncă de preorientare profesională, de familiarizare cu principalele ramuri ale producției și cu școlile care pregătesc cadrele necesare, rezervîndu-se pentru clasele a X-a și a XI-a o adevărată orientare profesională, cu sarcina fixării interesului și a pregătirii elevului pentru o anumită profesiune. Acceptarea acestei concluzii înseamnă, în mod practic, elaborarea unor măsuri diferențiate, pe clase sau pe grupe de clase, pentru educarea intereselor profesionale ale elevului. Din cercetarea noastră rezultă mai departe faptul că nu putem vorbi despre o adevărată educare a interesului profesional fără îmbinarea muncii teoretice cu cea practică, astfel ca pregătirea tineretului să corespundă tot mai mult cerințelor mereu mai ridicate ale tehnicii moderne.

Cu cît mijloacele teoretice se îmbină mai armonios cu cele practice, cu cît sînt mai variate și mai atrăgătoare aceste forme de îmbinare, cu atît rezultatele pregătirii elevilor sînt mai bune și alegerea profesiunii se face just. Numeroși elevi relatează că diferitele acțiuni cu caracter practic au jucat un rol important în schimbarea sau precizarea intereselor profesionale și a alegerii profesiunii (munca în cercuri, practica în producție etc.). Apare necesitatea utilizării cît mai depline și mai raționale a tuturor mijloacelor existente, în scopul dezvoltării interesului pentru producție : cunoașterea de către elevi a conținutului profesiunilor prin contact direct, folosirea unui sistem eficient de informație profesională, precum și a altor mijloace.

Nu este vorba de cultivarea unui interes îngust, cît mai ales de formarea unui interes profesional central, în jurul căruia să se grupeze și căruia să i se subordoneze toate celelalte. Pentru realizarea acestui obiectiv școala trebuie să organizeze un sistem complex de măsuri în care să se cuprindă nu numai lecțiile și munca din clasă, ci întreaga activitate din afară de clasă și de școală. În felul acesta, în munca de educare a intereselor profesionale se obține și un rezultat indirect, dar foarte valoros, formarea la elevi a convingerii că pentru a munci bine în orice domeniu de activitate (inginer,

profesor, tehnician etc.) este necesară o muncă temeinică și susținută. „Viitoarea mea ocupație (chimist) depinde de pregătirea mea în acești doi ani de școală, pe care-i mai am în față" — declară, cu simț de răspundere, un elev din clasa a X-a.

Deoarece în acest articol prezentăm numai rezultatele parțiale ale cercetării noastre, nu vom da indicații metodice detaliate, ci numai vom schița cîteva din posibilitățile pe care le-ar putea utiliza școala pentru formarea și educarea interesului profesional al elevilor și pentru orientarea lor profesională.

Întrucît am constatat că munca școlii în acest domeniu se reduce la acțiuni cu caracter teoretic — fapt care se oglindește și în orientarea interesului profesional al elevilor — este necesară îndreptarea școlii spre acțiunile cu caracter practic (lucrări practice, practica în producție, excursii, munci de folos obștesc etc.).

Situațiile pe care le oferă școala nu sînt folosite pe deplin și multilateral în multe cazuri. În unele școli problema interesului profesional și a îndrumării profesionale este privită în mod îngust, unilateral. Cu toate că în multe școli se organizează practica în producție a elevilor, munca de folos obștesc, se vizitează unele obiective industriale, ele nu acționează pozitiv asupra interesului profesional al elevilor, deoarece acțiunile nu sînt valorificate suficient și orientate și în acest sens.

În clasele de răscruce ar fi bine ca elevii să beneficieze de consultații profesionale date de colectivul pedagogic, să cunoască rețeaua școlilor profesionale și tehnice din regiunea respectivă, să se familiarizeze cu problemele producției locale etc. Folosirea rațională a numeroaselor mijloace de care dispune școala și îmbinarea lor judicioasă cu activitățile din afară de clasă și de școală ar duce la pregătirea temeinică a elevilor în vederea îmbrățișării unei anumite profesiuni.

Iată o mulțime de probleme a căror cunoaștere mai adîncă ar ușura soluționarea multor probleme actuale ale școlii.

Un îndrumător al muncii de orientare profesională ar fi deosebit de valoros pentru profesori, deoarece, după cum am spus, educarea interesului profesional este numai prima etapă a acestui proces.

Sarcini de o însemnătate specială revin psihologiei, care trebuie să ofere un tablou complet și cît mai clar al particularităților de vîrstă, să cerceteze mijloacele eficiente de studiere a particularităților individuale ale elevilor, să studieze din punct de vedere psihologic anumite grupe de profesiuni și să îndrume școala în această privință.

Acestei cauze ar putea să-i aducă servicii prețioase și psihologii consultanți, de pe lîngă școlile cu o populație mai mare de elevi. Înființarea unor astfel de posturi ar putea servi la culegerea unor materiale pe baza cărora să se elaboreze metode științifice de rezolvare a acestor probleme, precum și de organizare, în condiții științifice, a întregului proces pedagogic.

Înscrierea problemei printre preocupările școlilor de cultură generală și urmărirea rezolvării ei, pe baza datelor științifice și în conformitate cu interesele economiei socialiste și cu aptitudinile și înclinațiile elevilor, reprezintă o sarcină importantă și actuală a școlii.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСОВ У УЧАЩИХСЯ VII И XI КЛАССОВ

(Резюме)

В настоящей статье автор перерабатывает часть результатов исследования профессионального направления учащихся. Полученные данные оправдывают некоторые заключения, в связи с проявлением, развитием и изменением профессиональных интересов учащихся. В статье представлены некоторые особенности, свойственные профессиональным интересам учащихся X. и XI. классов.

К окончанию седьмого класса профессиональный интерес учащихся проявляется и развивается в тесной связи с подготовкой к жизни. Но он остаётся неясным, мало отличительным, он основывается на мотивации больше всего эмоционального характера и легко изменяется под влиянием случайных факторов.

Профессиональные интересы учащихся X. и XI. классов более дифференцированы, основательнее мотивированы и более тесно связаны с другими интересами. Они играют важнейшую роль в подготовке учащихся.

Знание и соблюдение этих особенностей, присущих профессиональным интересам учащихся различных возрастов, создают специальную методику работы, различную по возрастам, с целью их воспитания и профессионального направления.

CERTAINES PARTICULARITÉS CONCERNANT LE DÉVELOPPEMENT DES INTÉRÊTS CHEZ LES ÉLÈVES DES CLASSES DE VII-ÈME ET DE XI-ÈME

(Résumé)

Dans la présente étude l'auteur analyse une partie des résultats obtenus par une recherche concernant l'orientation professionnelle des élèves. Les dates ainsi recueillies permettent quelques conclusions relatives à l'apparition, au développement, et à la modification des intérêts professionnels des élèves. L'article présente quelques particularités propres aux intérêts professionnels des élèves de VII-ème, ainsi que d'autres se rapportant aux intérêts professionnels des élèves de X-ème et de XI-ème.

A la fin de la VII-ème classe l'intérêt professionnel des élèves apparaît et se développe en rapport étroit avec la préparation pour la vie. Il reste pourtant diffus, peu différencié, s'appuyant sur une motivation plutôt émotive, facilement modifiable sous l'influence des facteurs fortuits.

Les intérêts professionnels des élèves de X-ème et de XI-ème sont plus différenciés, plus stables, plus sérieusement motivés et plus étroitement liés aux autres intérêts. Ils exercent aussi une influence plus marquante sur la préparation des élèves.

La connaissance et le respect de ces particularités spécifiques aux intérêts professionnels par rapport à l'âge, impose une méthodologie spéciale concernant l'éducation et l'orientation professionnelle des élèves, différenciée elle-aussi selon l'âge.

RABINDRANATH TAGORE—EDUCATOR

Lector univ. *IOSIF ANTOHI*

La 6 mai 1961 s-a împlinit un secol de la nașterea marelui scriitor indian, poet și filozof, activist pe tărîm social și pedagog — Rabindranath Tagore. Omagiul adus de întreaga omenire memoriei marelui fiu al poporului indian constituie cea mai elocventă dovadă a înaltei prețuiri de care se bucură opera sa.

La această sărbătoare a poporului indian participă și poporul nostru cu un deosebit interes. Aceasta nu numai pentru faptul că opera sa literară, filozofică și pedagogică, în măsura în care a putut fi cunoscută la noi, s-a bucurat de prețuire, ci și pentru faptul că în anii grei de înrobire colonială a Indiei, pe cînd Tagore purta stindardul luptei pentru independența patriei sale, el a trecut și prin țara noastră, purtînd un mesaj de pace și înțelegere între popoare, izvorît din concepția sa umanistă.

Tagore a susținut cu tot talentul său de scriitor dreptul tuturor popoarelor la autodeterminare și eliberare națională. El a condamnat cu toată vehemența pe incendiatorii fasciști, iar atunci cînd aceștia au încercat să cotropească pămîntul sovietic, Tagore, deși era pe patul de moarte, a urmărit epopeea de apărare a patriei socialiste, fiind convins de victoria Armatei Sovietice.

Viața și activitatea lui Rabindranath Tagore este strîns împletită cu cele mai de seamă evenimente social-culturale, politice și naționale din Bengal.

Născut la Calcutta, la 6 mai 1861, Rabindranath a fost cel mai tînăr din cei 13 copii (8 fii și 5 fiice) ai lui Debendranath Tagore [1]. Familia Tagore, propriu-zis Thakur (*thākura* în limba sanscrită înseamnă domn, moșier), apare cu acest nume la începutul secolului al XVIII-lea în Bengal. Ea a dat numeroși activiști de seamă pe tărîm social și cultural. Bunicul lui Rabindranath, Dvarkanath Tagore [2], a fost unul din colaboratorii lui Ram Mohun Roy, iluminist de seamă al Indiei la începutul secolului al XIX-lea și întemeietorul Societății religioase „*Brahma Samāj*" (1828).

---

[1] *Sushil Chandra Mitter* (profesor la Colegiul din Calcutta) : La pensée de Rabindranath Tagore, Paris, 1930.

[2] *A. Hnatiuk-Danilciuk :* Rabindranath Tagore, schiță biografică, trad. în l. rusă ; Rabrindranath Tagore, Opere în 3 volume, Moscova, 1955, vol. I., pag. 5.

Această societate ducea propagandă împotriva sistemului de caste, a aducerii jertfelor, a închinării la idoli, împotriva stării de robie a femeilor, în special împotriva unui obicei barbar — *sati* (autoarderea văduvelor), împotriva reminiscențelor religioase medievale, susținînd, în același timp, educația laică a tinerei generații.

După moartea lui Ram Mohun Roy, conducător al acestei societăți a devenit, în 1833, bunicul, iar în 1842 tatăl lui R. Tagore — Debendranath Tagore. Această societate a influențat puternic formarea concepției despre lume și viață a lui Rabindranath Tagore, așa cum, la timpul său, secta religioasă „Frații Bohemieni" a influențat pe cea a lui Jan Amos Komensky.

Vorbind despre factorii care au influențat formarea concepției sale despre lume și viață, Tagore, în lucrarea sa „Convorbiri în China", amintește, în afară de societatea „Brahma Samaj", și opera scriitorului bengalez Bankim Chandra Chattapadhaya (1838—1894), pătrunsă de un profund patriotism, și avîntul mișcării naționale din țară, care a dus în 1885 la crearea Partidului Congresului Național Indian.

În afară de aceste trei izvoare ale concepției sale, trebuie să arătăm că Tagore a cunoscut temeinic literatura indiană, care are o tradiție multiseculară, a studiat cu pasiune creația populară și s-a documentat temeinic asupra literaturii europene.

Tagore a început să învețe în „Seminarul Oriental". Învățămîntul, în puținele școli elementare care existau în India pe atunci, se făcea în limba engleză și sanscrită, nu în limba maternă a copiilor. Conținutul învățămîntului era rupt de viață, nu deștepta interesul elevilor pentru știință, nu le dezvolta gîndirea și nu le forma sentimentele. Se învățau texte din Upanishade, poezii sanscrite și engleze, se cîntau rugăciuni. Totul se baza pe toceală, pe reținerea mecanică, pe memorie. Nici metodele de învățămînt nu erau mai avansate. În școală domnea o disciplină rigidă, cazonă, bazată pe o supraveghere totală care nu îngăduia elevului nici un fel de libertate [1].

Din cele învățate în Seminarul Oriental, Tagore nu s-a ales cu prea mult folos pentru viață, în schimb își amintește de „una dintre pedepsele care ni se dădeau: elevul care nu era capabil să spună pe de rost lecția era așezat într-o bancă, în picioare, cu brațele întinse, cu palmele deschise și pe care se puneau un număr oarecare de tăbliță de ardezie, el urmînd să le țină în echilibru un timp oarecare. Psihologii ne pot spune oare în ce măsură această pedeapsă poate să ducă la o înțelegere mai bună a lucrurilor?" [2].

Tagore nu a urmat mult timp cursurile Seminarului Oriental, ci a trecut la Școala Normală (școală intermediară între școala elementară și medie), după terminarea căreia continuă studiile la academia anglo-indiană din Bengal (o școală similară cu școala medie). Întrucît această academie se întreținea din contribuția materială a elevilor, profesorii nu erau prea exigenți, mai ales față de copiii proveniți din familiile bogate. „Noi nu înțelegeam nimic din ceea ce învățam — spune Tagore mai tîrziu în *Amintirile* sale — pentru că nici nu ne străduiam să învățăm, nimeni nu acorda nici o atenție învățăturii" [3]. Aici Tagore a început să participe pentru prima dată la reprezentațiile teatrale și să continue să scrie versuri, avînd mai mult timp liber.

Educația primită în familie i-a compensat tot ceea ce școlile urmate nu i-au putut oferi. Cînd Tagore a împlinit 11 ani, a fost supus ritualului de intrare în casta brahmanilor, și tatăl său l-a luat pentru prima oară

[1] *Rabindranath Tagore*: Souvenirs, Traduit de l'anglais par M-me E. Pieczynska, ed. a VIII-a, Paris, pag. 13.

[2] *Rabindranath Tagore*, Pisma o Rossii, Moscova, 1956, pag. 14.

[3] *Rabindranath Tagore*: Opere în 8 volume, vol. VIII, Moscova, 1957, pag. 43.

într-o călătorie în munții Himalaia. Fiind un educator priceput, tatăl său a știut să folosească această călătorie pentru a stimula inițiativa și a îmbogăți cunoștințele fiului său. „Marele amfiteatru" al naturii, prin frumusețea și varietatea sa, a lăsat urme de neșters în sufletul atît de sensibil al talentatului său elev.

Deși Tagore n-a terminat vreun institut de învățămînt superior, cultura enciclopedică pe care și-a însușit-o a fost rezultatul condițiilor create în familie și al muncii sale de autodidact. De la organizarea unui laborator de fizică pentru copii în casa părintească, unde se făceau experiențe sub conducerea unor preceptori, pînă la întîlniri cu scriitori și muzicieni de seamă, dramaturgi și activiști pe tărîm social, casa familiei Tagore reprezenta o adevărată universitate originală. La 17 ani Tagore a fost trimis în Anglia, împreună cu fratele său mai mare, să facă studii de drept. El se înscrie să urmeze dreptul la Brighton, apoi la Londra, dar nu-l termină, pentru că studiile de limbă latină, de literatură engleză și mai ales de muzică europeană îl atrăgeau mai mult.

Chiar dacă după un an și jumătate de ședere în Anglia, Tagore nu s-a întors cu diploma de avocat, cum doreau părinții săi, în schimb a reușit să cunoască mai bine viața și obiceiurile înrobitorilor patriei sale, ceea ce i-a folosit mai tîrziu în activitatea sa de luptător neobosit pentru independența Indiei.

Întors în patrie, Tagore se stabilește la țară, unde, în afară de administrarea averii părintești, se dedică unei intense activități de creație muzicală și literară, precum și problemelor sociale. El cunoaște îndeaproape viața grea a poporului, pe care începe s-o zugrăvească în numeroasele sale lucrări literare. De la vîrsta de 7—8 ani, cînd a scris primele versuri, pana lui Tagore nu cunoaște răgaz pînă în ultimele zile ale vieții sale.

Lucrările sale literare sînt pătrunse de un profund umanism, de dragoste față de oamenii simpli, de compătimire față de suferințele lor, de dispreț și ură față de asupritorii indigeni și străini, demascînd falsitatea, viciile și fărădelegile lor. El satirizează pe funcționarii bengalezi care se ploconesc în fața autorităților coloniale și demască bunul plac al guvernanților englezi, care, împreună cu cei indigeni, asupresc poporul. El condamnă pasiunea de îmbogățire, spiritul mercantil care-l desfigurează pe om; el se ridică împotriva reminiscențelor medievale, în special a sistemului de caste și smulge masca sfințeniei slujitorilor hrăpăreți ai altarelor, adesea propovăduitori ai dezbinării, nu ai apropierii între oameni. Acordă o deosebită atenție emancipării femeii, condamnă prejudecățile de rasă și confesionale, izvorul denigrării personalității umane și militează pentru deplina eliberare a omului. Deși creația sa literară este profund realistă, găsim la el totuși elemente ale romantismului și simbolismului. Scriind în limba bengaleză, el a fost un desăvîrșit maestru al cuvîntului, care a știut să prețuiască creația populară, adunînd cîntece și poezii și introducînd cu îndrăzneală limba vorbită în literatură și școală. Lucrările sale literare găsesc un puternic răsunet în întreaga Indie.

Deceniul al 9-lea din secolul trecut a reprezentat în India o reînnoire a luptei împotriva asupritorilor. Mișcările țărănești din 1872—1882 au scos la iveală toată cruzimea exploatării coloniale. O dată cu apariția burgheziei naționale pe arena vieții politice, iau ființă diverse organizații. Una din aceste organizații, care a jucat și joacă un rol deosebit de important în viața politică a Indiei, este cea înființată în 1885 la Bombay — Partidul Congresului Național Indian. Acesta a reușit cu timpul să mobilizeze în jurul său

marea majoritate a forțelor active ale poporului indian și prin luptă politică dîrză să obțină independența Indiei în 1950.

Evenimentele social-politice din ultimul deceniu al secolului al XIX-lea influențează puternic concepția de viață a lui Tagore. De unde pînă acum el era un simplu observator al vieții social-politice, de acum încolo începe să-i acorde o atenție din ce în ce mai mare. Deși era un credincios al Upanishadelor și a făcut parte din asociația religioasă „Brahma Samaj", avînd și funcția de secretar general al acestei asociații, văzînd că ideile sale progresiste care-l angajau să participe activ la lupta de eliberare a patriei sale sînt în opoziție cu această asociație, demisionează din funcția avută [1].

Tagore începe din 1895 editarea revistei „*Sadhana*", unde publică o serie de articole cu conținut politic și cheamă la unitate de acțiune atît pe hinduși, cît și pe musulmani. El combate activitatea șovină naționalistă a neohinduiștilor și în același timp luptă pentru eliberarea lui Lokamanya Tilak, unul dintre cei mai de seamă activiști pentru independența Indiei, arestat de autoritățile colonialiste.

În 1901 Tagore realizează la Santiniketan una din ideile sale scumpe — o școală pentru popor, de a cărei dezvoltare ne vom ocupa în a doua parte a acestui articol.

Revoluția rusă din 1905 găsește un puternic ecou în India. În toată țara izbucnește un nou val al mișcării de eliberare națională, ca urmare a acțiunii de împărțire a Bengalului în două provincii, iar Tagore se găsește în primele rînduri ale unei puternice demonstrații de masă de la Calcutta.

Între anii 1905—1908 Tagore se găsește în fruntea mișcării *śvadeśi*, care a cuprins întregul Bengal, mișcare care cerea boicotarea mărfurilor engleze în scopul sprijinirii industriei naționale. El ține prelegeri de literatură în fața tineretului studios indian, îndepărtat din școli și universități de autoritățile engleze pentru participarea la mișcare. Totuși, Tagore părăsește curînd această mișcare, pentru că el considera în mod utopic că schimbările social-politice trebuie să se producă pe calea luminării poporului, pe calea unor reforme săvîrșite pașnic, nu revoluționar și prin violență [2].

El se dedică, în continuare, activității didactice și celei literare. Începînd din 1906, Tagore face parte din conducerea Societății naționale pentru învățămînt din Bengal, de unde și preocupările sale pentru problemele de învățămînt, concretizate în cîteva studii. În 1911 apar *Amintirile* sale, în care se găsesc numeroase pagini cu conținut pedagogic. Acum scrie și cunoscuta sa poezie *Jana-gana-mana-adhinayaka*, care a devenit imnul de stat al Indiei. În 1912 Tagore întreprinde o lungă călătorie prin Europa și America, unde ține prelegeri despre bogata cultură a poporului indian. În 1913 apare, în traducere engleză, celebrul său volum de poezii „*Gītanjali*". Tot în 1913, după ce Universitatea din Calcutta îi conferă titlul de doctor în literatură, premiul Nobel îl consacră ca scriitor pe plan mondial.

---

[1] *Vlad Bănățeanu:* Aspecte progresiste în dramele lui Tagore, Revista „Studii de literatură universală", vol. II, Editura științifică, București, 1960, pag. 35.

[2] *Vlad Bănățeanu:* „Rabindranath Tagore, ses conceptions et son activité politique", „Studia et acta orientalia", II, București, 1960, pag. 25—60.

În anii primului război mondial Tagore continuă activitatea sa literară, socială și pedagogică. El ține conferințe în Statele Unite ale Americii și în Japonia, participă la acțiunile Congresului Național Indian, demască fărădelegile colonialiștilor, mai ales în urma masacrelor săvîrșite de englezi la Amritsar, pe care V. I. Lenin le-a caracterizat ca o „ucidere în masă".

După război Tagore întreprinde o nouă călătorie prin Statele Unite și Europa. În Franța a întîlnit pe marele scriitor Romain Rolland, iar în Germania pe Einstein. A mai călătorit prin Danemarca, Elveția, Austria și Cehoslovacia, iar cu trei ani mai tîrziu prin China și Japonia. Venind, în 1926, din nou în Europa, Tagore vizitează Italia, Germania, Elveția, țările din peninsula scandinavă și Balcanii. Cu acest prilej, se oprește trei zile (19—21 noiembrie) și în țara noastră.

Deși în vîrstă de 70 de ani, Tagore întreprinde, în 1930, ultima sa călătorie în străinătate — în S.U.A., Anglia, Danemarca, Franța, Cehoslovacia și Uniunea Sovietică. Munca creatoare a poporului sovietic l-a impresionat puternic. Impresiile lui Tagore despre această călătorie și-au găsit concretizarea în „Scrisori despre Rusia", lucrare care a jucat un mare rol în răspîndirea adevărului despre Uniunea Sovietică. Această lucrare, pe lîngă conținutul ei social-politic, cuprinde un prețios material comparativ cu privire la învățămîntul într-o țară liberă cum e U.R.S.S. — în care poporul și-a luat soarta în propriile sale mîini și construiește o viață nouă — și o țară colonială cum era India, lipsită de drepturi și libertăți.

Ultimii zece ani de viață Tagore și-i consacră consolidării așezămintelor sale culturale din Santiniketan, ține conferințe, participă, în 1936, la înființarea Asociației scriitorilor progresiști din India. În volumul de poezii intitulat *„Africa"*, apărut în 1936 cu prilejul războiului italo-abisinian, Tagore condamnă agresiunea fascistă și se pronunță pentru libertatea și autodeterminarea tuturor popoarelor din Africa.

Aceeași poziție antifascistă a manifestat-o octogenarul Tagore și împotriva provocatorilor celui de-al doilea război mondial. În ultimele zile ale vieții sale, cînd mașina de război fascistă călca în picioare drepturile popoarelor, el se gîndea la libertate, spunînd următoarele cuvinte profetice: „Totuși mă mîngîi cu speranța că va veni ziua libertății și în această colibă pe care se află pecetea mizeriei. Cred că această zi va veni din Răsărit, ea va aduce cu sine oamenilor civilizația adevărată și cuvinte pline de încurajare" [1].

La 8 august 1941 s-a stins la Santiniketan omul care, prin umanismul operei sale, a îmbogățit tezaurul cultural al poporului său, precum înălțimile Himalaiei împodobesc însoritele plaiuri ale patriei sale.

★

În concepția sa filozofică Tagore este un idealist, adept al panteismului. Pentru el natura, existența, deși este identică cu divinitatea, nu-l copleșește pe om, nu-i drămuiește intențiile și faptele, ci participă ca un „alter ego" la toate acțiunile lui; ea reprezintă — după Tagore — elementul inexorabil al existenței. Tagore era convins că omul este o ființă dublă, alcătuită dintr-un „eu momentan" și un „eu veșnic", care acționează, se dedă la experiențe nespus de variate și se creează de-a lungul acestor experiențe. El a denumit

[1] *Rabindranath Tagore:* Criza civilizației, Opere în 8 volume, vol. VIII, Moscova, 1957, pag. 420.

această atitudine de viață „*Jivandevata*“ [1]. Sushil Chandra Mitter [2], profesor la Universitatea din Calcutta, un adînc cunoscător al operei filozofice a lui Tagore, deși arată că este foarte dificil de explicat în puține cuvinte ce se poate exprima prin această noțiune care străbate ca un fir roșu întreaga sa operă, crede totuși că Tagore a înțeles prin *Jivandevata* „existența infinită și veșnică, nu în sine însăși, ci cea care devine, se modifică în fiecare individ care o creează“ [3].

Deși panteist și inițial chiar mistic în concepția sa, Tagore nu alunecă pe panta ascetismului și a renunțării la viață, așa cum preconizau concepțiile religioase din India. De altfel, Tagore era împotriva dogmelor și a ritualurilor religioase. Mai mult chiar, ideile sale despre rolul nefast al religiei în viața socială merg pînă la condamnarea acesteia.

Sub acest aspect sînt semnificative constatările pe care le face Tagore, în privința religiei, cu prilejul vizitei sale în U.R.S.S.: „Revoluționarii sovietici au dezrădăcinat religia și vechea orînduire de stat care au înăbușit timp de secole mintea și au supt vitalitatea poporului. Ți se bucură sufletul cînd vezi ce libertate a obținut într-un timp atît de scurt un popor care a fost atît de crunt asuprit în trecut. Nici un stăpîn care să aibă cea mai mare putere pentru a înrobi pe supușii săi n-ar fi putut fi un dușman mai mare pentru popor decît fanatismul religios care suprimă libertatea gîndirii omenești... Pînă acum, la fiecare pas noi ne lovim de exemplul conducătorilor; aceștia, spre a înrobi poporul, au găsit sprijinul cel mai puternic în religie, care îl orbește pe om. Religia se aseamănă cu femeia frumoasă care ascunde în sine otrava. Îmbrățișîndu-te, ea te vrăjește, iar după ce te-a vrăjit te ucide... Puterea sovietică și-a salvat țara de înjosire, a eliberat-o din menghina înrobirii spirituale, al cărei autor a fost autocrația. Preoții din diferite țări o condamnă pentru aceasta, dar eu nu o pot condamna. Ateismul este mult mai bun decît religia“ [4].

Tagore combătea de pe pozițiile umanismului atît fanatismul religios, cît și șovinismul național. Prin aceasta, Tagore a adus un imens serviciu *poporului său, îndreptîndu-i atenția nu asupra problemelor care-l dezbinau*, ci asupra problemelor mai largi, care priveau întreaga omenire: problema libertății, a păcii, a colaborării și a culturii.

Este sugestivă și plină de conținut comparația pe care o face Jawaharlal Nehru în lucrarea sa *Descoperirea Indiei* cu privire la concepția de viață și de activitate a lui Tagore și a lui Gandhi:

„Tagore și Gandhi au fost, fără îndoială, cele mai proeminente și mai influente personalități ale Indiei din prima jumătate a secolului al XX-lea. Este instructiv a-i compara și a vedea contrastul dintre ei. Nu s-ar fi putut găsi alți doi oameni care să difere atît de mult unul de altul prin originea și caracterul lor. Tagore, aristocrat-artist, devenit democrat, simpatizant al proletariatului, întruchipa de fapt tradiția culturală a Indiei, tradiția acceptării vieții în toată plenitudinea ei și străbaterii ei în cîntece și jocuri. Gandhi, mai degrabă om din popor, un om care era aproape o întruchipare a țăranului indian, personifica o altă veche tradiție a Indiei — aceea a autorenunțării și ascetismului. Și, cu toate acestea, Tagore a fost în primul

[1] *Edw. Thompson*, cercetătorul operei lui Tagore, consideră că „Jivandevata“ este o autodeificare a poetului.

[2] *Sushil Chandra Mitter:* La pensée de Rabindranath Tagore, Paris, 1930.

[3] Idem, op. cit., pag. 62.

[4] *R. Tagore:* Pisma o Rossii, Moscova, 1956, pag. 53—54.

rînd un gînditor, pe cînd Gandhi — un om de acțiune încordată și neîntreruptă. Amîndoi, fiecare în felul său, gîndeau în cadrul întregii lumi, în ansamblul ei, și fiecare din ei era în același timp pe de-a-ntregul indian. Ei reprezentau parcă aspecte diferite ale Indiei, care se armonizau însă între ele și se completau reciproc" [1].

În aceeași lumină ne apar Tagore și Gandhi văzuți nu numai de un conațional al lor, ci de un alt mare umanist al epocii noastre, Romain Rolland: „Din punctul meu de vedere Gandhi este tot așa de universal ca și Tagore, dar în alt fel. Gandhi este universal prin conștiința morală, iar Tagore prin gîndire. Gandhi este universal medieval. Cu toată venerația pentru el, noi sîntem cu Tagore" [2].

★

Ideile pedagogice ale lui Tagore sînt pătrunse de un profund democratism. El considera că școala și învățămîntul constituie un puternic factor de progres material și cultural, de aceea știința de carte nu trebuie să fie privilegiul unui cerc îngust de oameni, ci să fie un bun al întregului popor.

Aceste idei încep să fie adesea exprimate în lucrările sale literare de la sfîrșitul secolului al XIX-lea, iar mai tîrziu în articolele sale pedagogice. În gîndirea sa pedagogică, ca și în concepția sa despre lume și viață, se îmbină în chip armonios tradiția populară a școlii indiene, ideile progresiste ale gînditorilor și pedagogilor străini, cu propria sa experiență pedagogică. Dintre pedagogi, o influență puternică asupra lui au exercitat J. J. Rousseau și Lev Tolstoi, cu care de altfel era în corespondență.

El înființează în 1901, pe moșia tatălui său din Santiniketan o școală-internat. Înființarea acestei școli se datorește, în afară de puternicele motive de natură social-culturală care-l frămîntau, și unui motiv personal, acela de a oferi propriului său fiu o școală nouă, radical deosebită de cea pe care o urmase în tinerețe și a cărei amintire îi provoca dezgust.

Santiniketan sau Santi-Niketan (în limba bengală înseamnă „lăcașul păcii") a fost inițial un *āśrama* („loc de reculegere", sihăstrie), fondat de tatăl lui Tagore în apropierea tîrgușorului Bolpur, pe o colină înconjurată de o întinsă cîmpie arsă de soare, în care doar din loc în loc curmali pipernicițí sau tufe de spini făceau puțină umbră.

Cine ar fi crezut, din cei care acum șaizeci de ani se abăteau pe unul din drumurile cele mai prăfuite ale Indiei, spre a ajunge la Bolpur, că templul care mijea în zare era locul unde se puneau bazele învățămîntului Indiei noi, ale Indiei independente? Astăzi, Santiniketan, ca și Iasnaia Poliana, se bucură de un renume mondial, datorită geniului fondatorilor lor.

Transformînd schitul într-o școală, Tagore spunea că prin înființarea ei a vrut să scrie un „poem fără cuvinte" și că „ea să nu fie despărțită de această lume, ci s-o reprezinte" [3]; această lume, însă, să fie o lume nouă, o lume a unei adevărate păci, a unei adevărate cooperări între popoare, lăcașul unei adevărate realizări a personalității umane.

[1] *Jawaharlal Nehru:* Descoperirea Indiei, E.S.P.L.P., București, 1956, pag. 378—379.
[2] *Romain Rolland:* Mahatma Gandhi, Paris, 1926, pag. 137.
[3] *Sushil Chandra Mitter,* op. cit., pag. 170.

Prin poziția școlii, care izola pe elevii săi de restul lumii, Tagore a mers pe linia tradițională a școlii populare indiene. Această izolare corespundea idealului său despre școală :

„Dacă ar fi necesar să se creeze o școală ideală, susținea Tagore, ea ar trebui construită departe de locuințele omenești, acolo unde nu e nimeni, unde în jur domnește largul, unde copacii se împletesc des cu lianele. Acolo învățătorii vor preda în liniște, iar elevii se vor ocupa de științe și-și vor îmbogăți cunoștințele. Dacă aceasta se va dovedi realizabil, atunci pe teritoriul acestor așezăminte școlare va trebui să se planteze o livadă și să se facă o grădină de zarzavat. Elevii vor ajuta la lucrul pămîntului și se vor aproviziona cu hrană. Pentru ca să fie lapte, unt și alte produse, fiecare va trebui să muncească făcînd pe rînd de serviciu. În timpul liber elevii vor planta livezi cu propriile lor mîini, le vor stropi, vor săpa pămîntul și vor lucra în grădina de zarzavat. Prin aceasta ei vor face legătura cu natura, nu numai cu sufletul, dar și cu fapta.

În caz că vremea va permite, lecțiile se vor putea ține la umbra unor copaci mari sub cerul liber. Parțial lecțiile trebuie să se țină în timpul plimbării prin pădure, plimbări conduse de învățător. Seara, elevii vor putea studia stelele, vor putea cînta cîntece și asculta istorii și legende vechi" [1].

Tagore a realizat prototipul său de școală la Santiniketan [2]. Ca să înțelegem mai bine ce l-a determinat pe Tagore să se dedice problemelor de educație și învățămînt, este necesar să vedem cum se prezenta școala oficială în timpul său. Istoria învățămîntului din India, care se pierde în depărtări milenare, arată că, încă din timpuri străvechi, exista acolo un sistem de învățămînt original, ce-i drept accesibil numai castelor superioare — brahmanii, kșatryia și vaișyia. În afară de școli elementare, funcționau și școli superioare. O astfel de școală superioară renumită a funcționat pe lîngă mănăstirea budistă Nalanda pînă în secolul al IX-lea. Școlile locale de tipul școlilor vechi indiene, numite *catușpathi*, s-au menținut pînă în secolul al XIX-lea, fiind întreținute de popor. Desigur, efectivul acestor școli, ca și mijloacele de învățămînt erau reduse. „Dascălul învăța copiii din sat să citească și să scrie pe nisip" [3].

Se știe, de altfel, că sistemul Bell-Lancaster își are originea sa în India. Andrew Bell, conducătorul unei școli de orfani ai militarilor englezi din Madras (India), în 1791, trecînd pe lîngă o școală sătească indiană, a văzut cum elevii, împărțiți pe grupe, învățau să scrie și să socotească pe nisip. Acest fapt, oferind posibilitatea de a ocupa pe toți copiii în același timp, cu ajutorul elevilor mai mari, a dus la elaborarea sistemului sus-menționat.

Ocupînd India în urma războiului de 7 ani (1756—1763), colonialiștii englezi nu au dat nici o importanță învățămîntului mai bine de o jumătate de secol. Puținele școli care încep să se organizeze în acel timp de către misionari aveau mai degrabă un caracter

[1] Prietenul lui Tagore, scriitorul Sylvain Lévi, în lucrarea sa „Rabindranath Tagore la Santiniketan", descrie astfel această așezare școlară : „Santiniketan e la un kilometru de Bolpur, un imens platou deșert în care școala și cîteva așezări formează o oază de verdeață. De jur-împrejur vreo treizeci de „bungalow"-uri, locuințe joase, acoperite cu stuf, adăpostesc pe profesori și elevi... Pentru clasă e umbra copacilor, căci... palmierii care au fost plantați au rodit. Trei sute de elevi, printre care patruzeci de fete tinere, trăiesc acolo într-o liniște desăvîrșită. Impresia este extrem de plăcută, gravă și zîmbitoare : un mic univers pe care nu-l însuflețește decît pasiunea intelectuală și națională". (Universul literar, anul XLII, nr. 48 din 28 noiembrie 1926, pag. 12).

[2] *Rabindranath Tagore :* Probleme de învățămînt, Opere în 8 volume, vol. VIII, Moscova, 1957, pag. 353.

[3] *K. Marx* și *Fr. Engels :* Opere alese în 2 volume, E.S.P.L.P., vol. I, ed. a II-a, București, 1955, pag. 355.

simbolic față de nevoile reale ale poporului. Învățămîntul indigen, neavînd condiții de dezvoltare, a decăzut.

Constrînși de nevoia de a se folosi de elemente indigene pentru administrația colonială, englezii au început să se preocupe de pregătirea acestora. Începînd mai ales din a doua jumătate a secolului al XIX-lea, colonialiștii acordă o atenție mai mare organizării învățămîntului. Astfel, în 1854 se statornicește printr-un proiect de lege înființarea în fiecare provincie a unui organ de conducere a învățămîntului, cu sarcina de a organiza școli elementare în limba maternă, școli ce urmau să fie întreținute din impozite. Dar această prevedere a proiectului a rămas în bună parte doar o simplă promisiune a colonialiștilor, ca și multe altele. Colonialiștii nu aveau nici un interes să pună în deplină aplicare această dispoziție care să ducă la dezvoltarea învățămîntului elementar în masele largi ale poporului. Același proiect prevedea organizarea unor școli medii cu limba de predare engleză, destinate mai ales claselor avute, și a primelor universități la Bombay, Calcutta și Madras. Învățămîntul mediu și superior, care a luat ființă, funcționa în condiții grele și urmărea creșterea tineretului indian în spiritul supunerii față de „coroana engleză". El avea drept scop pregătirea elementelor supuse și devotate, de care administrația colonială avea nevoie.

În opoziție cu școala oficială care înstrăina sufletul copiilor indieni și forma chiar renegați, Tagore realizează un model de școală nouă, corespunzător intereselor și aspirațiilor poporului indian. El organizează învățămîntul în limba maternă a copiilor (limba bengală) și valorifică bogata tradiție culturală a Indiei, îmbinînd-o cu elementele științei și culturii moderne, năzuind pe această cale spre o sinteză creatoare între orient și occident. Spiritul larg în care a conceput Tagore organizarea școlii de la Santiniketan constituie expresia concepției sale umaniste.

Cum se realizează practic ideile pedagogice ale lui Tagore în școala sa? Școala a luat ființă cu cinci elevi, printre care și fiul scriitorului. Peste cîțiva ani, numărul elevilor a depășit cîteva sute. Elevii erau din diferite regiuni ale Indiei, în vîrstă de 6—18 ani. Important este faptul că, în școala lui Tagore, elevii erau primiți indiferent de apartenența lor de castă și confesională. În mijlocul naturii, deși departe de casă, elevii se simțeau ca într-o familie. Ei învățau carte fără să cunoască grijile și greutățile școlii, căci Tagore s-a străduit să înlăture din școala lui tot ce putea trezi la elevi repulsie față de educație și instrucție. El a asigurat elevilor săi o libertate de care el, în anii școlarității sale, nu se putuse bucura. „Înființarea școlii mele își are originea în amintirea acestei dorințe de libertate, amintire care dăinuie dincolo de nașterea mea"[1] — arăta el. Această libertate nu degenera în anarhie, ci constituia climatul pentru desfășurarea liberă a forțelor și aptitudinilor individuale ale elevilor. Trăind în mijlocul naturii, elevii erau deprinși să ducă o viață din cele mai sobre, cum de altfel a dus-o și Tagore în timpul copilăriei în sînul familiei. Ei se serveau singuri și executau toate lucrările de care aveau nevoie în școala lor. Întreținerea gratuită le era asigurată în primii ani de funcționare a școlii.

Relațiile dintre elevi și învățători erau similare celor din familie. Spre deosebire de școala timpului, în care se punea deosebit accent pe memorie, Tagore se străduia să dezvolte la elevii săi toate facultățile sufletești, în mod armonios.

Împotriva înstrăinării de viață, care era o altă racilă de care suferea învățămîntul, Tagore se silea, printr-un regim bine organizat, să-i facă pe

[1] *Sushil Chandra Mitter*, op. cit., pag. 170.

elevii săi nu numai să iubească natura, s-o admire, dar s-o și cunoască și să intervină în mod creator în transformarea ei. Prin aceasta se putea manifesta din plin personalitatea lor. Tagore era convins că „Cea mai bună educație este aceea care nu se mărginește numai să ne informeze, ci aceea care ne pune în armonie cu tot ceea ce există. Dar această educație școlile o ignorează în mod sistematic și chiar i se opun cu tărie. Cea mai importantă educație care ar trebui să i se asigure copilului rămîne astfel neglijată... Noi răpim pe copil pămîntului său ca să-l învățăm geografie, îl răpim limbii lui ca să-l învățăm gramatică. El flămînzește după povești despre eroi, dar i se dau fapte și date searbede. El s-a născut în lumea oamenilor, dar este gonit în lumea gramofoanelor vii, ca să ispășească păcatul că s-a născut în ignoranță. Natura copilului protestează împotriva acestor calamități prin toată capacitatea sa de suferință, dar pînă la urmă capitulează, constrînsă la tăcere prin pedepse“ [1].

De aceea, în școala de la Santiniketan învățămîntul se desfășura în așa fel, ca elevii să fie cît mai mult în mijlocul naturii și să învețe într-o atmosferă care să nu le limiteze inițiativa, ci să mențină viu interesul lor pentru cunoaștere, pentru știință. Lecțiile nu se făceau în săli închise, ci de cele mai multe ori sub cerul liber sau în niște verande mari și începeau cu cîntul.

În ceea ce privește conținutul învățămîntului, Tagore, în afară de cunoștințele elementare de scris, citit și socotit, urmărea să dezvolte la elevii săi interesul pentru studiul literaturii, istoriei, științelor exacte și pentru artă. La Santiniketan se organizau dese reprezentații dramatice, fie de către elevii școlii, fie că veneau artiști consacrați. Multe din piesele lui Tagore au fost scrise pentru școala sa.

În procesul de învățămînt se acorda o deosebită atenție intuiției și mai ales posibilității ca înșiși elevii să poată efectua o serie de lucrări practice, pentru ca și pe această cale să-și însușească cunoștințele. Se organizau dese excursii și se practica sportul.

În școala sa Tagore urmărea să îmbine educația intelectuală cu cea fizică, morală, estetică și cu educația muncii. „Pentru desăvîrșirea noastră trebuie să fim sălbatici fizicește și oameni civilizați în sfera spirituală. Trebuie să posedăm darul de a fi firești atunci cînd avem de-a face cu natura și umani atunci cînd avem de-a face cu societatea omenească“ [2].

Tagore considera această dezvoltare a omului necesară pentru ambele sexe: „Dacă cunoașterea este un bun al întregii omeniri și dacă orice om are dreptul la cultură, atunci nu e de înțeles pe baza cărui principiu se pot lipsi femeile de învățămînt“ [3]. În școala de la Santiniketan, alături de băieți învățau și fete. E adevărat, numărul lor era redus față de cel al băieților, dar programul de învățămînt era același. Tagore se ridică împotriva acelora care, deși nu se opun unui învățămînt accesibil femeilor, totuși, limitează volumul cunoștințelor lor, în comparație cu cel destinat bărbaților, la cel necesar viitoarelor profesiuni specifice femeilor. Tagore arată că

[1] *Sushil Chandra Mitter*, op. cit., pag. 171.
[2] *Javaharlal Nehru*, op. cit., pag. 615.
[3] *Rabindranath Tagore*: Învățămîntul pentru femei. Opere în 8 volume, ed. rusă, vol. VIII, Moscova, 1957, pag. 402.

femeia trebuie să capete cunoștințe cît mai vaste necesare dezvoltării „unor vederi largi".

El combate afirmația că natura femeii ar fi radical diferită ca nivel de cea a bărbatului și că de aici ar rezulta inferioritatea și din punct de vedere cultural. Faptul că există o diferență biologică nu-l contestă „nici poetul, nici biologul" — zice Tagore. De aici rezultă menirea femeii de a fi soție și mamă, dar în nici un caz roabă. Egalitatea de cultură pentru ambele sexe constituie, după Tagore, un important factor de progres social.

Tagore acordă o deosebită atenție învățătorului în procesul de învățămînt. El însuși se considera învățător și acorda învățătorului un rol hotărîtor în formarea personalității elevului, în formarea unui om adevărat. Procesul de învățămînt nu se poate concepe decît într-o strînsă colaborare între învățători și elevi. Tagore combătea pe învățătorii care nu erau pătrunși de înalta misiune de formatori ai tinerelor suflete și nu înțelegeau că munca lor nu se reduce numai la predare. El îi aseamănă pe aceștia cu băcanii care-și etalează cunoștințele și caută cumpărători „pentru marfa lor". Învățătorii care nu sînt pătrunși de noblețea misiunii lor, de măreția muncii lor, aceia nu sînt învățători. „Sînt plini de fericire acei învățători care înțeleg că nu sînt băcani... care înțeleg că trebuie cu prețul vieții lor să insufle viață în elevi și cu focul cunoștințelor lor trebuie să aprindă făcliile cunoștințelor elevilor, cu dragostea lor să trezească dragostea elevilor. În asemenea cazuri învățătorul îi dăruiește elevului său ceea ce nu este o marfă, îi dăruiește un obiect care nu are preț și care nu se poate cumpăra. Acest om va fi demn de respectul elevilor săi, nu în virtutea situației sale de învățător, ci după legea datoriei și după calitățile caracterului. Deși învățătorul primește salariu, el o face numai pentru a exista. Oricum, el dă mai mult decît poate fi plătit cu bani" [1].

În școala de la Santiniketan învățătorii și profesorii se bucurau de o înaltă apreciere, fiind oameni cu o aleasă cultură și cu mult simț pedagogic. Tagore recruta învățători pentru școala sa după aceste criterii. Aici funcționau ca învățători nu numai indieni, dar și străini. Erau invitați să predea oameni din toate colțurile lumii (Franța, Germania, Anglia, Japonia) și de diferite credințe (musulmani, budiști, creștini, mozaici etc.). Important era ca între învățători și elevi să se stabilească acea legătură, acea comunitate de interese, preocupări și aspirații, care să fie cît mai propice unei adevărate dezvoltări spirituale a elevilor. De aceea, în școală se acorda o deosebită atenție cunoașterii și tratării individuale a elevilor.

Disciplina la Santiniketan era organizată de însiși elevii și se baza pe principiul autoguvernării. Elevii singuri stabileau regulile de comportare, ei își alegeau reprezentanții care, împreună cu comitetul școlii, asigurau ordinea, curățenia, distracțiile, pînă și hrana și odihna elevilor. Pedepsele erau stabilite și aplicate chiar de elevi.

Cu toate avantajele evidente pe care le oferea această școală în comparație cu sistemul de învățămînt organizat de englezi în India, ea avea limitele și scăderile ei. Cu tot spiritul larg progresist și umanitar al lui Tagore,

[1] *Rabindranath Tagore*, Probleme de învățămînt, Opere în 8 volume, ed. rusă, vol. VIII, pag. 356.

în școală domnea o atmosferă mistică, panteistă. Ziua de muncă începea și se termina cu rugăciuni, deși elevii nu întotdeauna erau pătrunși de această atmosferă și „în loc să se gîndească la dumnezeu, ei se uitau la veveriţele ce se cățărau pe copaci" — constată, fără amărăciune, însuși Tagore.

Această școală, în cei patruzeci de ani în care s-a aflat în fruntea ei Tagore, era locul unde marele scriitor se simțea cel mai bine. El n-a precupeţit nici un efort pentru a contribui la continua ei dezvoltare, fiind convins că în acest fel se realizează idealul său social-pedagogic de ajutorare a poporului indian. El a elaborat diverse manuale școlare, iar veniturile de pe urma lucrărilor sale literare le-a pus la dispoziţia școlii. Tot în scopul ajutorării școlii, el a înființat în 1913 „Asociaţia foștilor elevi", iar un an mai tîrziu societatea literară „*Vichitra*". Suma ce i se dăduse în urma acordării premiului Nobel, în 1913, a fost pusă tot la dispoziţia școlii.

Urmărind să extindă influenţa de culturalizare a școlii asupra satului indian, în 1921 Tagore organizează în satul Surali, situat la 2 km de Santiniketan, un centru agricol de ajutorare a țăranilor, numindu-l *Sriniketan*. Acest centru nu avea numai scopul răspîndirii cunoștinţelor agrotehnice, dar, potrivit intenţiei lui Tagore, trebuia să contribuie la răspîndirea culturii și ocrotirea sănătăţii. Aici a luat ființă un spital pentru țăranii regiunii, unde aceștia primeau în mod gratuit întreţinerea și la un preţ redus îngrijirea medicală. Tot aici a organizat o școală serală și o școală de meserii cu secţii de olărie, ţesătorie, artă populară și altele. Pentru neștiutorii de carte a luat ființă un curs de alfabetizare. În vederea popularizării cunoștinţelor agrotehnice a început să editeze „Revista țărănească".

Dar Tagore nu s-a oprit numai la organizarea acţiunilor de ridicare a satului indian. Ideea cunoașterii și răspîndirii bogatei moșteniri culturale indiene și a celorlalte popoare din Asia, precum și a studierii culturii europene ca mijloc de apropiere între popoare, între orient și occident, a fost multă vreme un vis scump, pe care Tagore a dorit să-l vadă întruchipat într-o instituţie de învățămînt superior. Abia în decembrie 1921 școala din Santiniketan s-a transformat într-o asemenea instituţie, într-o adevărată universitate denumită de Tagore *Visvabharati*.

La Santiniketan s-a organizat un centru de cultură unde să se poată efectua studii și cercetări privind la un loc religia, literatura, istoria, știinţa și arta hindusă, budistă, jama, islamică, sikhu, creștină și cultura occidentului. Pentru adevărata înţelegere spirituală este indispensabilă cooperarea între gînditorii și savanţii ţărilor orientale și occidentale, în afara oricărui antagonism de rasă, de naţionalitate, de confesiune sau castă, în numele Fiinţei Unice Supreme care este Pacea, Fericirea și Unitatea [1], arăta R. Tagore.

Această universitate, care nu depindea de administraţia colonială, fiind întreţinută din fondurile personale și din subscripţii, a jucat un rol deosebit de important în lupta pentru trezirea conștiinţei naţionale, în lupta pentru independenţa Indiei și a altor popoare din Asia.

Prin înființarea acestui centru de cultură la Santiniketan, Tagore a dat formă definitivă gîndirii sale, aducînd prin aceasta o contribuţie deosebit de valoroasă la dezvoltarea solidarităţii umane. Înființînd-o, el era conștient de toate greutăţile materiale care-i stăteau în cale, dar scopul urmărit de el și perspectiva care i se deschidea l-au făcut să treacă peste toate greutăţile inerente începutului. „Eu am înființat universitatea ca loc unde să poată învăța oameni de diferite civilizaţii și tradiţii. Această idee este mare și nu mă tem de faptul că am realizat-o în condiţii materiale reduse. Ideea mare

[1] *Sushil Chandra Mitter*, op. cit., pag. 175—176.

se naște ca și copiii mici și apoi crește" [1]. Tagore a avut perfectă dreptate. După recîștigarea independenței Indiei, una din primele măsuri în domeniul culturii a fost transformarea, în 1951, a acestei universități în *Universitatea Centrală de stat a Indiei.*

Paralel cu activitatea practică educativă, Tagore și-a exprimat ideile sale despre educație nu numai în unele din lucrările sale literare, dar și într-o serie de articole cu conținut pedagogic. Între aceste articole menționăm: „Ce împiedică învățămîntul" (1892); „Reforma învățămîntului" (1906); „Institutul național" (1906); „Probleme de învățămînt" (1906); „Metode de învățămînt" (1911); „Scopurile învățămîntului" (1912); „Învățămîntul pentru femei" (1915); „Școala mea" (1915); „Centrul de cultură indian" (1917); „Unitate prin educație"; „Educația în ashram" (1936) (ashram = loc de reculegere); „O universitate răsăriteană" (1922); „Învățămîntul și cultura" (1935); „Criza civilizației" (1941) — ultimul articol scris de Tagore cu cîteva luni înainte de a muri. În toate aceste lucrări, precum și în „Scrisori din Rusia" (1930), Tagore și-a expus părerile sale despre educație și școala indiană, susținînd necesitatea creării și dezvoltării unui învățămînt adecvat nevoilor și aspirațiilor poporului indian, arătînd, în același timp, cum trebuie realizat practic acest învățămînt.

Avînd o nețărmurită încredere în educație și cultură, Tagore, într-o conferință ținută la Moscova în 1930, cu prilejul vizitei sale în U.R.S.S., spunea: „Misiunea mea este educația. Am convingerea că toate problemele omenirii își găsesc în educație rezolvarea lor principală" [2]. El considera în mod utopic că schimbările social-politice trebuie să se producă pe calea luminării poporului, pe calea reformelor.

Nu numai opera sa pedagogică, dar și imensa sa creație literară, care cuprinde peste 50 de volume de poezii, 12 romane și povestiri, peste 100 de nuvele, 30 de piese de teatru, sute de articole, studii, manuale școlare și altele, sînt străbătute de ideea încrederii în posibilitățile și forțele omului, de ideea înnobilării lui continue, a perfecționării lui. Această încredere nu l-a părăsit nici pe octogenarul de la Santiniketan, atunci cînd „tot cerul deasupra lumii era acoperit de fumul otrăvit al urii" — cum se exprimă Tagore în testamentul său la izbucnirea mișelescului război antisovietic. „Îmi voi păstra speranța — spune el profetic — că va veni un moment cînd în istoria omului se va deschide un nou capitol, după ce cataclismul se va fi terminat și atmosfera se va fi purificat printr-un spirit de slujire și jertfire. S-ar putea ca zorile acestea să se reverse pe orizontul nostru, în Orient, unde răsare soarele. Va veni o zi cînd omul neînfrînt, biruind toate barierele, va păși din nou pe calea sa victorioasă, pentru a-și recuceri moștenirea omenească pierdută" [3]. Idealul de viață a lui Tagore a fost: pace, fericire și unitate sau, cu cuvintele lui, *Santám, Siram, Advaitam!*

РАБИНДРАНАТ ТАГОРЕ — ВОСПИТАТЕЛЬ

(Резюме)

Автор статьи выявляет тяжёлые условия, в которых находилась в Индии школа, вследствие колониального режима. Усиленная деятельность Р. Тагоре была направлена на создание образцовой школы, в которой культурная традиция Индии гар-

[1] *Rabindranath Tagore:* Opere în 8 volume, ed. rusă, Moscova, 1955, pag. XXI.
[2] Idem, pag. XXIII.
[3] *Javaharlal Nehru,* op. cit., pag. 532.

монично слилась бы с требованиями её социального, экономического, политического и культурного развития, и исходила из его демократического, социально-политического и гуманитарного мировоззрения. Такую школу он создал в 1901 году в городе Сантиникитане, где принимались учащиеся независимо от их национальной принадлежности, сословия, или религии. Тагоре следил за тем, чтобы учение проводилось при полной свободе, на родном языке, чтобы развить интерес и инициативу учащихся, стимулировать мышление и связать их практическую деятельность с теоретической, содействуя, таким образом, многостороннему развитию их личности.

В дальнейшем автор статьи рассказывает, как в 1921 году Тагоре удалось создать в Сантиникетане народный университет, где изучалось всё ценное из богатой индийской культуры и других народов Азии и Европы. Таким образом Тагоре преследовал осуществление сотрудничества, которое привело к взаимопониманию между народами, к миру и счастью, являющимися идеалом его жизни.

RABINDRANATH TAGORE — ÉDUCATEUR

(Résumé)

L'auteur de l'article présente d'abord les conditions misérables dans lesquelles se trouvait l'école indienne sous le régime colonial. La préoccupation intense de R. Tagore pour créer un type d'école qui puisse allier harmonieusement la tradition culturelle de l'Inde aux exigences de son développement social, économique, politique et culturel, était issue de sa conception sociale-politique, démocratique et humanitaire.

Dans cette école, fondée par lui en 1901 à Santiniketan, les élèves étaient reçus sans tenir compte de leur appartenance nationale, de leur caste ou de leur confession.

Tagore considérait que l'enseignement devait se déployer librement, dans la langue maternelle des élèves, qu'il devait stimuler leur raisonnement, allier leur activité pratique à la théorie, contribuant ainsi au développement multilatéral de la personnalité.

L'auteur montre ensuite comment Tagore a-t-il réussi à fonder en 1921, à Santiniketan, une université nationale où l'on étudiait tout ce qu'il y avait de plus remarquable dans la riche culture indienne et dans celle des autres peuples de l'Asie et de l'Europe. De cette manière, Tagore a tenté de réaliser une collaboration apte à mener à la compréhension mutuelle entre les peuples, à la paix et au bonheur.

ŞCOALA ŞI PRODUCŢIA

UNELE PROBLEME ÎN LEGĂTURĂ CU CONŢINUTUL ÎNVĂŢĂMÎNTULUI ÎN ŞCOLILE MEDII CU INSTRUIRE ÎN PRODUCŢIE

MARIN VIŞAN
cercetător principal, şef sector
Institutul de ştiinţe pedagogice

În noua etapă istorică de dezvoltare a ţării noastre creşte tot mai mult rolul şcolii de cultură generală, care, împreună cu celelalte instituţii de învăţămînt — superior, tehnic şi profesional — are sarcina să participe la creşterea necontenită a nivelului conştiinţei oamenilor muncii, să formeze oameni care să vadă în muncă prima necesitate vitală, să le asigure o astfel de pregătire, încît ei să poată contribui mai mult la ridicarea productivităţii muncii, la crearea belşugului de bunuri materiale şi spirituale.

Experienţa de pînă acum confirmă în întregime acest rol important pe care îl are şcoala de cultură generală în viaţa societăţii noastre socialiste. Prin educarea şi instruirea miilor de cadre, în anii regimului democrat-popular, şcoala noastră a luat parte directă la măreţele înfăptuiri obţinute de poporul nostru sub înţeleapta conducere a partidului.

Congresul al III-lea al P.M.R. a marcat o nouă etapă a dezvoltării ţării noastre, etapa desăvîrşirii construcţiei socialiste. Planul şesenal, care se află în al doilea an al realizării lui, a imprimat un ritm mai accelerat progresului în toate sectoarele de activitate. Şcoala îşi găseşte astfel un rol tot mai important în rîndul factorilor de care depinde înfăptuirea măreţelor obiective ale şesenalului şi ale planului de perspectivă în vederea trecerii treptate la construirea comunismului.

Aplicînd învăţătura marxist-leninistă cu privire la rolul determinant în viaţa societăţii al factorului economic, mii de cadre didactice — sub conducerea partidului — şi-au sporit eforturile pentru găsirea unor noi căi, mai eficiente pentru a asigura legătura strînsă a învăţămîntului cu viaţa. Majoritatea cadrelor noastre didactice au dovedit prin fapte şi iniţiative justificarea încrederii acordate de partid de a forma viitoarele cadre de constructori ai socialismului.

Eforturile multor pedagogi se îndreaptă, în prezent, spre cercetarea uneia dintre problemele cele mai actuale pentru şcoala noastră şi anume modul în care se poate realiza în condiţiile cele mai bune legătura strînsă

a învățămîntului cu producția, cu practica construirii socialismului în țara noastră, principiu care trebuie să stea la baza conținutului, organizării și metodelor de predare din școala de cultură generală, în care se vor pregăti generațiile ce vor trăi și munci în societatea comunistă.

În acest an școlar funcționează în țara noastră un număr de 46 școli medii cu instruire în producție, în care, sub conducerea Ministerului Învățămîntului și Culturii și a organelor sale, se cercetează cele mai adecvate căi și mijloace prin care să se poată realiza legarea învățămîntului cu munca productivă prin instruirea practică a elevilor în producție.

Deosebirea esențială între conținutul învățămîntului din școlile medii cu instruire în producție și conținutul învățămîntului din școlile medii de cultură generală fără instruire în producție constă, în primul rînd, în faptul că planurile de învățămînt din școlile experimentale prevăd, în locul obiectului *studiul mașinilor cu aplicații practice*, care se predă în școlile obișnuite la clasele VIII—XI într-un volum de 350 ore anual, trei obiecte noi, și anume: tehnologia meseriei și a materialelor, desen tehnic și instruirea practică în producție. Pentru aceste discipline speciale se acordă un număr de aproximativ 930 ore anual.

Există însă deosebiri și între planurile de învățămînt ale diferitelor școli cu instruire în producție. Planuri de învățămînt speciale — în care grupa obiectelor de *cultură tehnică și instruirea practică în producție* ocupă un număr mai mare de ore — au școlile medii experimentale din Predeal, cea din cadrul Grupului școlar M.I.C. București, Școala medie nr. 4 din București ș.a.

În articolul de față ne vom referi îndeosebi la caracteristicile conținutului învățămîntului din celelalte școli medii experimentale cu instruire în producție, în special la clasele a IX-a, conținut comun majorității școlilor cu instruire în producție.

La clasa a IX-a, a școlii medii cu instruire în producție, în planul de învățămînt se prevăd săptămînal un număr total de 37 ore, reprezentînd un spor de două ore față de clasa a IX-a din școala medie fără instruire în producție. Dintre acestea, pentru grupa obiectelor de cultură generală se prevăd un număr de 30 ore, iar grupei obiectelor de cultură tehnică (pentru instruire în producție) îi revin 7 ore. Exprimată în procente, situația este următoarea: pentru grupa obiectelor de cultură generală se repartizează 81,1% din volumul total al orelor, iar pentru grupa obiectelor de cultură tehnică — 18,9%. În clasa a IX-a, a școlii medii fără instruire în producție, obiectele de cultură generală reprezintă 95% din volumul total al orelor prevăzute în planul de învățămînt, în timp ce studiul mașinilor cu aplicații practice, reprezintă doar 5%.

În școlile medii experimentale cu instruire în producție a crescut astfel greutatea specifică a obiectelor necesare instruirii în producție, în raport de 4,3 : 1, față de 16,5 : 1 cît reprezintă în momentul de față raportul între cele două grupe de obiecte în școlile medii obișnuite.

Schimbarea raportului dintre cele două grupe de obiecte s-a putut realiza, pe de o parte prin sporirea numărului de ore în planul de învățămînt cu 2 ore săptămînal, iar pe de altă parte prin reducerea numărului de ore la cîteva obiecte din grupa disciplinelor de cultură generală.

Modificările acestea, după părerea noastră, nu prejudiciază pregătirea de cultură generală a elevilor, deoarece disciplinele de bază din grupa obiectelor de cultură generală au rămas întocmai ca și în școlile medii fără instruire în producție.

Primele rezultate ale acestor școli cu instruire în producție confirmă marea importanță instructiv-educativă a muncii în producție a elevilor. Experiența din anii anteriori, obținută de aceste școli, a arătat că elevii din clasele cu instruire în producție, față de mulți elevi din clasele fără instruire în producție, obțin rezultate mult mai ridicate la învățătură, se remarcă printr-o disciplină conștientă mai accentuată și printr-o nouă atitudine față de munca fizică.

Cercetarea pedagogică a procesului de învățămînt, ce se desfășoară în școlile medii cu instruire în producție, descoperă, pe lîngă latura educativă și cea care se referă la formarea priceperilor și deprinderilor de muncă, o latură de mare importanță din punct de vedere psihologic și pedagogic și anume rolul activității practice ce o desfășoară elevii în lărgirea orizontului lor de cunoștințe.

Trebuie însă menționat că izvorul principal de cunoștințe pentru elevi îl reprezintă ansamblul procesului de învățămînt și, în primul rînd, activitatea la clasă, desfășurată sub conducerea profesorului. Profesorul este acela care transmite un anumit volum de cunoștințe pe care elevii și-l însușesc cu scopul de a-l aplica în viață sau pentru ca pe baza lui să poată să dobîndească noi cunoștințe despre natură și societate.

Orice activitate practică a omului îndeplinește un anumit rol pentru cunoașterea lumii înconjurătoare, fie prin verificarea unui adevăr, fie ca izvor de noi cunoștințe. Practica pe care o desfășoară elevii se deosebește însă calitativ de practica întîmplătoare, empirică, desfășurată în afara unei activități organizate pe anumite criterii științifice.

Caracterul științific impune, în primul rînd, ca activitatea practică să ocupe în ansamblul procesului de învățămînt din școlile cu instruire în producție un loc determinat și o corelație adecvată, atît cu obiectele de cultură generală, cît și cu obiectele de cultură tehnică. Acest lucru îl cere unul dintre principiile de bază pe care se fundamentează învățămîntul nostru socialist și anume principiul unității întregului proces de învățămînt.

Mijlocul principal de realizare a acestei unități, pe baza căruia se pot stabili criteriile științifice de organizare a activității practice a elevilor, este asigurarea îmbinării teoriei cu practica.

Îmbinarea teoriei cu practica în procesul de învățămînt a devenit un principiu de bază al învățămîntului nostru, care izvorăște direct din teoria marxist-leninistă cu privire la cunoașterea științifică. O astfel de cerință poate fi satisfăcută în condițiile unui învățămînt legat de viață, de practică și numai în cadrul unui proces instructiv organizat unitar.

Pentru ca practica să se integreze în unitatea generală a procesului de învățămînt, este necesar să îndeplinească anumite cerințe.

Astfel, e necesar ca practica pe care o desfășoară elevii în producție să constituie un izvor principal de noi cunoștințe, să ridice în fața elevilor probleme teoretice ce se impun a fi studiate.

Practica elevilor în producție trebuie, de asemenea, să îndeplinească sarcina de bază a oricărei practici sociale, și anume aceea de a constitui un mijloc de verificare a adevărurilor teoretice însușite în procesul de învățămînt. De aceea, se impune ca, în lucrările practice pe care le desfășoară elevii, să se oglindească, de regulă, într-un volum cît mai mare, acele teze și legi științifice pe care elevii și le-au însușit în cadrul celorlalte obiecte de învățămînt din școală.

Soluționarea acestor probleme, pe calea unor mai ample cercetări științifice, ar constitui un ajutor prețios adus școlii noastre pentru îmbunătățirea continuă a conținutului planurilor de învățămînt, programelor și manualelor școlare.

Urmărind desfășurarea procesului de învățămînt în unele școli cu instruire în producție, ne-am îndreptat atenția, în primul rînd, spre ceea ce au aceste școli specific și anume conținutul propriu-zis al obiectelor de cultură tehnică și instruirea practică în producție. Din multitudinea problemelor ce le ridică conținutul acestor obiecte și corelația dintre ele și celelalte obiecte de învățămînt, în acest articol ne vom opri numai la două aspecte, care, după părerea noastră, au o deosebită actualitate pentru activitatea școlilor noastre cu instruire în producție și de care depinde, în bună măsură, orientarea științifică din punct de vedere pedagogic a întregului conținut al învățămîntului din aceste școli.

★

În procesul îmbinării învățămîntului cu munca productivă, în cadrul școlilor medii cu instruire în producție, alegerea profilului meseriei pe baza căreia se asigură instruirea practică constituie un factor deosebit de important din punct de vedere pedagogic. Practica școlară dovedește că atunci cînd alegerea unei profesii pentru instruirea practică a elevilor ține seama de o serie de criterii pedagogice, întregul conținut al învățămîntului poate să dobîndească orientarea științifică corespunzătoare.

În situațiile în care, în alegerea profesiilor, au avut întîietate criteriile de ordin economic și mai puțin cele de ordin pedagogic, în conținutul învățămîntului din aceste școli se manifestă anumite perturbații, care îngreuiază posibilitatea realizării sarcinii de a lega învățămîntul de practică și de a contribui la dezvoltarea și pregătirea multilaterală a elevilor.

Sarcina principală a conținutului învățămîntului din aceste școli — asigurarea legării învățămîntului de producție și pregătirea multilaterală a elevilor — impune alegerea unor profesii al căror conținut să fie la înălțimea științei și tehnicii moderne, care să corespundă cu nivelul ridicat de cunoștințe generale ce se asigură elevilor din ultimele clase ale școlii medii de cultură generală.

Unele școli medii cu instruire în producție, ca de exemplu, Școala medie nr. 18, Școala medie nr. 23, Școala medie nr. 10 și altele din București, au organizat instruirea practică a elevilor, cum e și firesc, la acele întreprinderi, din apropierea școlii sau din cadrul raionului respectiv, care le-a oferit condiții materiale necesare instruirii practice a elevilor. De exemplu, elevele din clasele a IX-a experimentale din cadrul Școlii medii nr. 18 participă la

orele de tehnologia materialelor, tehnologia meseriei şi instruirea practică la I.I.S. „Pavel Tcacenco", iar băieţii la uzinele de autobuze „Tudor Vladimirescu". Elevii claselor a IX-a experimentale de la Şcoala medie nr. 23 fac instruirea practică în cadrul uzinelor „Grigore Preoteasa". Alegerea meseriilor s-a făcut, de asemenea, după posibilităţile oferite de întreprinderile respective.

În toate cele trei situaţii, instruirea practică se face conform îndrumărilor de organizare date acestor şcoli, pe baza aplicării aceluiaşi plan de învăţămînt, care prevede: două ore pe săptămînă pentru tehnologia materialelor şi tehnologia meseriei, o oră desen tehnic şi patru ore pe săptămînă instruire practică efectivă, în aceeaşi zi în care se predau elevilor cunoştinţe de tehnologie.

Comparînd activitatea practică desfăşurată chiar de elevii aceleiaşi şcoli, a elevelor de la Şcoala medie nr. 18, care fac practică la I.I.S. „Pavel Tcacenco" în meseria de „tricotor ciorapi" la maşini circulare, cu cea a băieţilor care fac practică la uzinele „Tudor Vladimirescu", în meseriile de „lăcătuş-mecanic" şi „sudor", se constată unele nepotriviri diferenţiate faţă de ceea ce prevede planul de învăţămînt elaborat de M.I.C. şi faţă chiar de programele pentru instruirea practică, elaborate de către întreprinderi în colaborare cu şcolile.

În planul de învăţămînt şi în îndrumările preliminare date de M.I.C. se prevede ca instruirea practică în meseria stabilită, pentru elevii claselor a IX-a, să aibă o durată de trei ani, cuprinzînd deci şi clasele a X-a şi a XI-a.

În practica acestor şcoli s-a constatat, chiar din al doilea trimestru al clasei a IX-a, că planul de învăţămînt şi programa de instruire practică au fost mult depăşite faţă de planificarea iniţială. Situaţia aceasta este generală la şcolile amintite, însă deosebit de semnificativă se prezintă la I.I.S. „Pavel Tcacenco", unde elevele, chiar după scurt timp, vor fi puse în situaţia să repete de cîteva ori, în cei trei ani, întregul volum de cunoştinţe şi lucrări practice prevăzute în programe. Procesul de producţie în meseria de „tricotor ciorapi", compunîndu-se din elemente relativ puţine, nu poate să ocupe numărul total de ore oferit de planul de învăţămînt şi programele şcolare, cu toate străduinţele autorilor programei respective de a descompune procesul de producţie în elemente mărunte şi de a le repartiza pe cei trei ani.

Activitatea concretă a elevilor în întreprindere dovedeşte că, în condiţiile unei profesii înguste, al cărei proces tehnologic nu solicită cunoştinţe teoretice la nivelul elevilor din ultimele clase ale şcolii medii, desfăşurarea lucrărilor practice se face într-un ritm mult mai accelerat decît se face în cazul instruirii elevilor în şcolile de ucenici, sau în cazul calificării la locul de muncă.

De exemplu, tema „Începerea manşetei pe maşină" a fost planificată, conform programei de instruire practică, în trimestrul II al primului an de instruire în producţie, iar tema „Punerea manşetei pe gherghef" în trimestrul III al aceluiaşi an. Datorită faptului că lucrările prevăzute de programă în intervalul dintre cele două lucrări mai importante pentru meseria respectivă se compuneau din operaţii extrem de simple, ambele teme menţionate s-au putut preda imediat una după alta. Acest lucru a fost impus însă de unitatea şi de succesiunea însăşi a procesului de producţie. Această situaţie

se perpetuează și în anii următori. Programa prevede lucrări simple, care în ordine cronologică trebuie să se facă în primele ore de practică din anul I. Astfel, în trimestrul al II-lea al clasei a X-a (anul II de instruire în producție) s-a introdus în programă tema „Pornirea și oprirea mașinii circulare automate, pentru a tricota ciorapi simpli", care se predă în 32 ore. O asemenea operație însă elevele clasei a IX-a C au putut s-o execute chiar din primele zile ale trimestrului II.

Urmărind activitatea elevelor claselor a IX-a C, la orele de instruire practică la I.I.S. „Pavel Tcacenco", am constatat că încă de pe acum, marea lor majoritate, cunosc aproape întregul proces tehnologic al meseriei, depășind prin înțelegerea anumitor mecanisme ale mașinii pe multe muncitoare calificate. Ceea ce le face însă să nu se ridice la nivelul muncitoarelor calificate, este lipsa unor deprinderi automatizate necesare meseriei respective, care necesită un timp îndelungat de activitate.

Am putut, de asemenea, constata că interesul elevilor față de meseria respectivă s-a menținut pînă cînd au ajuns să cunoască întregul proces tehnologic al meseriei. Mai departe însă, cînd munca pe care o efectuează nu le mai oferă posibilitatea să aplice anumite cunoștințe sau încetează ca ea să fie un izvor de noi cunoștințe, interesul elevilor față de lucrările respective scade.

O astfel de problemă nu poate fi neglijată în practica școlilor noastre, datorită și faptului că una din sarcinile instruirii practice a elevilor constă și în dezvoltarea interesului pentru o anumită formă de muncă. Acest interes sporește numai în condițiile în care practica reușește să convingă pe elevi de forța și necesitatea cunoștințelor pe care ei și le-au însușit la celelalte obiecte de învățămînt. În acest caz, deprinderile și priceperile dobîndite de elevi în producție duc și ele la sporirea interesului pentru profilul meseriei respective, devenind astfel un mijloc de aplicare cu mai multă ușurință a noilor cunoștințe. Problema aceasta a mai fost dezbătută în presa pedagogică și de către alți autori. În articolul „Învățămîntul politehnic și pregătirea pentru producție"[1] autorii, care fac analiza primei etape a desfășurării experimentului la Școala medie nr. 4 „Aurel Vlaicu" din București, arată, printre altele, că în viitor „pentru a răspunde varietății intereselor elevilor, e necesar să alegem și alte specialități pentru calificare...".

Așadar, alegerea profilului meseriei pentru instruirea practică a elevilor are o mare importanță instructivă și educativă. Pentru școala noastră prezintă o foarte mare importanță dacă instruirea elevilor contribuie la stimularea interesului față de cunoștințele de cultură generală și dacă munca respectivă dă naștere nu numai la un interes general, ci și la îndrăgirea meseriei respective.

Forța educativă a procesului de instruire practică poate fi verificată numai în cazul în care el reușește să trezească interesul și dragostea elevului față de o profesie la care nici nu se gîndise.

Două dintre cele mai bune eleve care au reușit să cunoască într-o bună măsură procesul tehnologic al meseriei de „tricotor ciorapi", consideră însușirea meseriei respective ca pe ceva „în plus", care ar putea să prindă bine

[1] *Stanciu Stoian* și *M. Ghivirigă*, Revista de pedagogie nr. 1, 1959, pag. 21.

în viață. Din discuțiile organizate cu aceste eleve rezultă că interesele lor profesionale sînt determinate cu totul de alți factori decît activitatea lor practică. Una dintre eleve manifestă interes față de profesia de medic, iar cealaltă față de cea de inginer mecanic. Asemenea aspirații ale tinerilor noștri spre profesii cu calificare înaltă sînt pe deplin justificate în condițiile regimului nostru. Cu aceasta am urmărit să vedem măsura în care instruirea practică în meseria respectivă influențează interesul profesional, în condițiile în care conținutul profesiei se află sub nivelul pregătirii de cultură generală a elevilor. O astfel de problemă a fost abordată și în articolul „Învățămîntul politehnic și alegerea profesiunii" [1], iar în prezent constituie unul dintre obiectivele speciale ale unei cercetări pe care o desfășoară în prezent Institutul de științe pedagogice.

Situații similare se constată și la elevii care primesc instruirea practică la uzinele „Tudor Vladimirescu", în meseria de lăcătuș-mecanic și la cei de la uzinele „Grigore Preoteasa", unde se instruiesc în secția construcții telefonice. În plus, aici neconcordanța dintre conținutul programelor de instruire practică și procesul instruirii în producție a elevilor este cauzată de lipsa unor condiții materiale, condiții pe care întreprinderile nu le pot oferi.

Datorită faptului că întreprinderile respective urmăresc în primul rînd îndeplinirea planului de producție, lucrările practice ale elevilor nu s-au putut desfășura în ordinea prevăzută în programe și nici pe baza respectării principiilor didactice. Instruirea practică a elevilor în aceste întreprinderi este cu totul subordonată planului de producție al întreprinderii și graficului de muncă zilnică pe care este obligat să-l îndeplinească fiecare muncitor.

Datorită acestei situații, instruirea practică a elevilor în secția „construcții telefonice" nu se face după o programă de instruire, sau cel puțin într-o anumită succesiune a lucrărilor, ci după nevoia de muncă ce se ivește de la o zi la alta, într-un sector sau altul. Elevii, într-adevăr, execută aici lucrări utile, dar extrem de simple : montează unele piese la subansamblurile aparatelor telefonice, lipesc capetele la bobinele de transformatori, înșurubează piulițe etc. Pentru asemenea lucrări elevii n-au nevoie de instructaje speciale și nici de cunoștințe de tehnologia meseriei. De altfel, instructorul care se ocupă numai de instruirea practică a elevilor n-a simțit nevoia nici să cunoască conținutul programelor de tehnologia materialelor și a meseriei care se predau în școală de către un alt profesor.

Situații asemănătoare se mai întîlnesc și în alte întreprinderi, în care elevii execută lucrări practice fără a se putea respecta atît o corelație cu conținutul programelor de la obiectele de cultură generală și tehnologie, cît și o oarecare succesiune logică între diferite lucrări.

Instruirea în producție a elevilor într-o meserie ușoară și în condiții de muncă în care nu se pot respecta principiile didactice de bază, nu poate contribui decît în mică măsură la lărgirea orizontului științific și tehnic al elevilor.

Orientarea școlilor medii cu instruire în producție spre meserii care cer un volum de cunoștințe ridicat despre bazele generale ale principalelor procese de producție, care să conțină elemente ale progresului tehnic și științific,

[1] *Dumitru Salade*, Revista de pedagogie nr. 8/958, pag. 13.

devine din ce în ce mai mult o necesitate determinată de cerințele pe care viitorul le pune în fața oamenilor muncii. În prezent, în țara noastră, se desfășoară o largă acțiune pentru a spori în activitatea tehnicienilor și inginerilor volumul muncii de cercetare, raționalizare și proiectare. Acest fenomen este determinat de necesitatea dezvoltării într-un ritm rapid a bazei tehnico-materiale a socialismului, de schimbarea radicală a proceselor tehnologice și de nevoia de a cuprinde cele mai variate domenii ale proceselor de producție în sfera automatizării.

În condițiile de perspectivă ale industriei socialiste, greutatea specifică a muncii oamenilor se concentrează tot mai mult în partea de proiectare și tot mai puțin pe realizarea materială a anumitor construcții, care cad mai ales pe seama mașinilor perfecționate. Schimbările radicale ce se produc în tehnică, în organizarea producției, trebuie folosite cu pricepere și de către școală, în scopul de a orienta procesul de instruire a elevilor spre viitor.

La Consfătuirea unională din 1959 consacrată construcției energetice, N. S. Hrușciov se adresa astfel tehnicienilor și inginerilor : „dacă dv. ați executat desenele, ați verificat totul, adică ați îndeplinit cea mai complicată muncă tehnică-inginerească, ca să spunem așa, munca cerebrală, ceea ce a rămas este mai ușor de înfăptuit".

Nivelul ridicat al cunoștințelor de cultură generală pe care îl asigură elevilor școala noastră, permite să ne orientăm înspre acele meserii care pot să antreneze întregul volum de cunoștințe dobîndite de către aceștia și să introducem în instruirea practică a elevilor elemente de cunoștințe tehnice inginerești.

Instruirea practică, în condițiile însușirii unor meserii simple, se realizează, din punct de vedere al rezultatelor, mai repede. Elevii pot ajunge destul de repede să-și însușească chiar un anumit grad de calificare. Promovarea unei asemenea linii ar însemna să nu ne folosim de un bun cîștigat de elevi în școala de cultură generală și anume nivelul de cunoștințe științifice, capacitatea ridicată de înțelegere a problemelor tehnico-științifice. Ar însemna, în ultimă instanță, ca practica elevilor în producție, în condițiile unor lucrări simple, la nivel meșteșugăresc, să îngusteze orizontul elevilor, ori pentru elevi practica trebuie să devină un cîmp larg de aplicații ale cunoștințelor dobîndite deja și un izvor de noi cunoștințe.

Una din elevele fruntașe la învățătură, care și în cadrul lucrărilor de instruire practică la I.I.S. „Pavel Tcacenco" — unde din punct de vedere organizatoric s-au asigurat condiții bune de muncă — obține de asemenea rezultate bune, lucrează alături de o muncitoare fruntașă, de aceeași vîrstă cu ea. Muncitoarea, care are ca studii șapte clase elementare, s-a calificat anul trecut la locul de producție, într-un timp relativ scurt. După un stagiu aproape egal de practică la mașina respectivă, la care se adaugă și cunoștințele de tehnologia meseriei, eleva poate să execute operația cea mai dificilă în meseria de tricotor și anume „punerea ochiurilor pe gherghef" în timp de un minut și 30 sec., iar muncitoarea în numai 20 sec. ; uneori eleva mai face și cîte un rebut, iar produsele pe care le obține nu sînt totdeauna de o calitate superioară.

În acest caz s-ar putea spune că eleva, în linii mari, și-a însușit meseria respectivă. Problema principală în asemenea situații constă în desăvîrșirea

deprinderilor de muncă la mașină. Nu pot fi trecute cu vederea nici rezultatele de ordin educativ. Elevele trăind alături de muncitoare, înțeleg rostul și importanța muncii lor, ajung să se familiarizeze cu atmosfera sănătoasă a relațiilor din colectivul muncitoarelor. Uneori se leagă chiar prietenii între eleve și muncitoare, merg împreună la spectacole, se vizitează reciproc etc. Aceste două laturi pozitive se realizează cu succes în majoritatea școlilor cu instruire în producție. Nu e vorba numai de o elevă, sau de cîteva eleve care obțin rezultate bune la instruirea practică. Toate elevele clasei a IX-a C au arătat, încă la începutul celui de-al doilea trimestru al anului școlar, că ele cunosc în general meseria „numai că nu pot lucra prea repede".

Sarcina instruirii în producție a elevilor nu poate să se limiteze numai le cele două laturi ale muncii. Elementul cel mai important din conținutul școlilor medii cu instruire în producție îl constituie îmbinarea cunoștințelor de cultură generală, despre bazele generale ale producției, cu cunoștințele de tehnologie și muncă efectivă în producție. Sarcina aceasta se poate realiza în condițiile unui sector de muncă în care se pot fundamenta bazele științifice ale unei anumite profesii, folosind elemente din tehnica înaintată. De asemenea, realizarea sistematică a legăturii tematice, în timp, între principalele cunoștințe de cultură generală, tehnologie și lucrările practice din producție, se poate face numai în condițiile unor secții sau ateliere speciale, pe lîngă întreprinderi, în care să se poată aplica programele școlare într-o anumită ordine logică și pe baza respectării principiilor didactice.

O altă problemă este și alegerea locurilor de muncă pentru instruirea practică a elevilor la a cărei bază stau, în primul rînd, criteriile de ordin pedagogic. Fără îndoială că nu pot fi trecute cu vederea nici criteriile de ordin material, economic, de condițiile pe care le pot asigura întreprinderile din apropierea școlilor.

În alegerea locurilor de muncă pentru elevi, considerăm că este bine, pe cît posibil, ca școlile să studieze posibilitatea alegerii acelor meserii care corespund cel mai bine sarcinii de a asigura legarea învățămîntului de viață, meserii cu cea mai largă răspîndire în întreprinderile din țară și care satisfac orizontul politehnic al muncitorului care lucrează în condițiile tehnice cele mai avansate.

Contactul pe care îl fac elevii cu procesul de producție avansat își are justificarea sa. Elevii de astăzi vor începe să lucreze efectiv în producție peste 5—6 ani, cînd baza producției noastre va fi aproape complet mecanizată și automatizată, iar apoi vor continua să lucreze în condițiile acestei producții încă mulți ani.

M. N. Skatkin, în urma unui studiu asupra conținutului muncii desfășurate de strungari, lăcătuși, electricieni, constructori, colhoznici specializați în cultura cîmpului etc., a reușit să elaboreze o schemă generală de caracterizare a profesiilor, care poate constitui un punct de plecare în formularea cerințelor față de instruirea practică a elevilor în meseriile care au o largă răspîndire :

Citirea unui desen ; alegerea materialului necesar ; calcularea cantității de material necesar pentru executarea unei lucrări ; alegerea aparatului de măsurat și control cu ajutorul căruia se poate constata dacă o piesă corespunde (din punct de vedere al dimensiunilor, al formei etc.) ; alegerea celor

mai potrivite unelte pentru executarea unei operații date; demontarea și montarea unei mașini, a unui organ de mașină, a unui mecanism; controlarea și reglementarea mersului unei mașini, descoperirea și înlăturarea unor defecțiuni; organizarea rațională a locului de muncă; crearea unui dispozitiv care să ușureze și să accelereze munca etc. [1]

La acestea credem că s-ar mai putea adăuga o cerință impusă de sarcinile producției noastre de azi și anume aceea *de a obține produse de calitate mai înaltă, într-un timp cît mai scurt și cu o economie cît mai mare de material.*

Aceste criterii ar putea să ne ajute, pentru o anumită perioadă de timp, să stabilim profilul meseriilor care ar corespunde cel mai mult cu sarcinile și conținutul școlilor medii cu instruire în producție. Apoi, analizînd multilateral conținutul profesiilor stabilite, s-ar putea veni în ajutorul școlilor, elaborînd pentru fiecare meserie în parte caracteristici profesionale care să conțină, pe lîngă cerințele generale față de profesia respectivă, și o analiză politehnică a cunoștințelor pe care trebuie să le posede elevii în raport cu sarcinile de producție. Totodată, aceste criterii ar constitui un ghid prețios atît pentru profesorii care predau cunoștințele de cultură generală, cît și pentru profesorii care predau cunoștințele de tehnologie și lucrările practice, precum și pentru autorii programelor de tehnologie și lucrări practice. Studierea și verificarea în practică a caracteristicilor respective ar ajuta și la stabilirea mai precisă a scopului urmărit de aceste școli, problemă care comportă de asemenea studii și dezbateri ample.

În funcție de acest scop, din „caracteristica profesională" se pot alege, apoi, numai acele aspecte care pot fi incluse corespunzător în conținutul planurilor de învățămînt, al programelor și manualelor școlare.

Chiar și în cadrul scopului actual propus pentru școlile medii experimentale cu instruire în producție trebuie stabilit, de la o meserie la alta, cîte procente din caracteristica profesională a meseriei reprezintă început de calificare și dacă pretențiile acestui început de calificare pot fi satisfăcute de conținutul, de mijloacele metodice și formele organizatorice pe care școala de cultură generală le poate asigura fără a dăuna nivelului general al cunoștințelor despre bazele generale ale producției, despre societate etc.

Rezolvarea raportului între scopul învățămîntului și conținutul concret al instruirii practice ușurează apoi procesul de elaborare a conținutului propriu-zis al disciplinelor de specialitate și al corelațiilor dintre obiecte. În primul rînd se poate stabili conținutul programei de lucrări practice, în funcție de care se stabilește apoi conținutul programei de tehnologie.

S-ar evita, astfel, situații care se mai întîlnesc în practica unor școli cu instruire în producție, cînd la orele de tehnologia materialelor se predau un fel de cunoștințe, la tehnologia meseriei altele, iar elevii participă la lucrări care n-au nici un fel de legătură nici cu unele nici cu celelalte (cel mult cu lucrările practice de atelier executate în clasa a VII-a) sau situații în care sînt adoptate mecanic programele de tehnologia meseriei din școlile profesionale. Conținutul programei de tehnologia materialelor este elaborat de minister, cel de tehnologia meseriei de către școală, după

[1] *M. N. Skatkin*: „Despre bazele didactice ale legării învățămîntului cu munca practică a elevilor", Ucipedghiz, Moscova, 1960.

specificul şcolilor profesionale, iar conţinutul lucrărilor practice este stabilit după posibilităţile întreprinderilor şi ale planurilor de producţie. Punerea de acord a tuturor acestor factori nu este problemă uşoară. Se pot însă organiza cercetări ample, în care să fie studiate toate aceste aspecte.

★

Conţinutul învăţămîntului din şcolile medii experimentale cu instruire în producţie mai ridică, între altele, şi problema legăturii între obiectele de cultură generală, obiectele de specialitate şi instrucţia în producţie.

În majoritatea şcolilor medii cu instruire în producţie, conţinutul obiectelor de cultură generală a rămas acelaşi ca şi în şcolile obişnuite. În practica şcolilor însă, s-au întreprins acţiuni care suplinesc într-o oarecare măsură lipsa unei corelaţii între conţinutul celor două mari grupe de obiecte. Aşa, de pildă, s-au format comisii metodice mixte, din care fac parte atît profesorii de fizică, matematică, ştiinţe naturale, chimie, cît şi profesorii care predau tehnologia meseriei şi lucrările practice în întreprinderi. Prin contactul acesta reciproc, se obţine îmbunătăţirea procesului de învăţămînt şi se realizează o oarecare legătură între obiectele de cultură generală, tehnologie, desen tehnic şi lucrările practice în producţie. Astfel, tot mai mulţi profesori de fizică, de chimie, folosesc la lecţii exemple din tehnică şi din tehnologie cu care elevii au luat cunoştinţă în cadrul disciplinelor de instruire în producţie. De asemenea şi profesorii de instruire practică şi de tehnologie, care în mare parte sînt ingineri, fac apel la cunoştinţele prevăzute în programele de fizică, matematică, desen etc., de multe ori, pornind, pentru fundamentarea ştiinţifică a procesului tehnologic, de la nivelul pregătirii de cultură generală a elevilor.

Posibilităţile rezolvării — numai pe această cale — a legăturii între disciplinele de specialitate şi cunoştinţele de cultură generală sînt limitate, deoarece conţinutul instruirii practice nu concordă cu succesiunea materiei de cultură generală.

La una din şedinţele colectivului de profesori din comisia „legarea teoriei de practică" de la Şcoala medie nr. 18 „Mihai Eminescu" din Bucureşti, profesorul de tehnologie, care este şi inginer la uzinele „Tudor Vladimirescu", a arătat că în predarea cunoştinţelor de tehnologie la clasa a IX-a se simte foarte mult nevoia cunoştinţelor de chimie despre structura metalelor, proprietăţile fizice şi chimice ale metalelor, aliaje, gruparea metalelor în sistemul periodic etc., care se predau în clasa a X-a. Din această cauză, a trebuit să asigure mai întîi predarea acestor cunoştinţe şi numai apoi să treacă la predarea cunoştinţelor de tehnologie propriu-zise.

Tot în şedinţa comisiei respective s-a dezbătut problema legăturii între tehnologia meseriei pentru meseriile de „lăcătuş-mecanic" şi „sudor" şi cunoştinţele de fizică. De asemenea a fost menţionat faptul că elevii posedă prea puţine cunoştinţe despre transformatori electrici, legile curentului electric, felurile curentului electric şi diversele sale întrebuinţări.

În programa de tehnologia meseriei — în meseria de „sudor" — aplicarea cunoştinţelor despre electricitate îşi găseşte un loc important. Faptul

că electricitatea se predă abia în clasa a X-a dăunează procesului de însușire a cunoștințelor de tehnologie și aplicării acestora în practica lucrărilor de sudură. Profesorii de tehnologie au eliminat în parte acest decalaj între cunoștințe, predînd elevilor cunoștințe suplimentare despre electricitate.

Tot din cauza lipsei de concordanță între sistemul predării cunoștințelor la obiectele de cultură generală de bază și conținutul programelor de tehnologia materialelor, unele cunoștințe de tehnologie, care se predau în clasa a IX-a, sînt inaccesibile elevilor. Așa, de pildă, elevii înțeleg greu cunoștințele despre structura metalelor (diagrama fier-carbon), elaborarea oțelurilor, fontelor etc. Din cauza aceasta profesorul de tehnologie a tratat aceste teme superficial, iar alte teme nu au mai fost predate.

Discuțiile cu profesorii de lucrări practice și de tehnologie duc la concluzia că în situații de felul acesta s-ar putea ca unele cunoștințe de tehnologie să se predea concentric, gradat, într-un timp de trei luni, pe măsură ce elevii își însușesc și cunoștințele de fizică de care au nevoie pentru înțelegerea procesului tehnologic.

În alte școli, s-a recurs la mijloace imediate pentru asigurarea legăturii între cunoștințele de cultură generală, în special între cunoștințele de fizică, chimie, pe de o parte, și tehnologia materialelor, meseriei și lucrările practice, pe de altă parte.

Astfel, profesorii de lucrări practice de la Școala medie nr. 10 „Zoia Kosmodemianskaia" au simțit nevoia să elaboreze, pe lîngă lecțiile de tehnologia materialelor și a meseriei, lecții de instructaj, cu ajutorul cărora să transmită elevilor din clasa a IX-a toate cunoștințele de fizică, îmbinate cu cele de tehnologia materialelor, de care au nevoie în sectorul piese radio de la uzina „Electronica", unde se desfășoară instruirea practică. Pentru fiecare din cele opt secții în care se instruiesc elevii timp de cîteva săptămîni, profesorii respectivi au elaborat asemenea lecții. În prima zi de practică, într-o secție nouă, se face transmiterea cunoștințelor, folosindu-se pentru demonstrații chiar piesele cu care vor lucra elevii, apoi lecția este trecută în caietul de practică și-i servește elevului pentru orientare în întreaga perioadă cît durează practica în sectorul respectiv.

În viitor, e necesar să fie depășit acest stadiu de rezolvare empirică a unor probleme pe care le ridică practica școlilor noastre cu instruire în producție.

Pe lîngă asigurarea corelației dintre sistemul de cunoștințe care se predau în cadrul obiectelor de cultură generală, cu cel al cunoștințelor de tehnologie și instruirea practică, sînt necesare unele schimbări chiar în structura programelor de fizică, matematică, chimie, desen, științe naturale, așa cum s-a procedat într-o oarecare măsură la două sau trei școli experimentale.

Rezultatele care se vor obține la sfîrșitul acestor experimente nu pot fi interpretate unilateral, numai din punctul de vedere al obiectelor speciale, obiectele de cultură generală fiind lăsate în afara preocupărilor experimentale.

Pentru asigurarea unei legături reale, fundamentate din punct de vedere pedagogic, între obiectele de cultură generală și obiectele de specialitate, cu instrucția în producție, trebuie cercetate căile cele mai corespunzătoare sarcinilor acestor școli.

În presa pedagogică sovietică s-a dezbătut mult timp această problemă. Discuțiile s-au grupat în jurul a două sisteme : un sistem prevedea legătura directă a obiectelor de cultură generală cu instrucția în producție și disciplinele de specialitate, iar al doilea stabilea o legătură indirectă.

În cazul primului sistem, matematica, fizica și desenul tehnic erau legate mai întîi cu instrucția în producție și în al doilea rînd cu obiectele de specialitate.

Sistemul al doilea constă în legarea cunoștințelor de cultură generală cu practica în producție, prin intermediul obiectelor speciale, tehnologie și desen tehnic.

Al doilea sistem îl considerăm mai aproape de posibilitățile de realizare în școlile noastre cu instruire în producție.

Practic, în școala noastră sistemul legăturii indirecte între obiectele de cultură generală și instruirea practică s-ar putea realiza astfel :

După ce se stabilește meseria în care urmează să se realizeze instruirea practică și i se relevă toate laturile, din punct de vedere politehnic, se determină conținutul, volumul și succesiunea cunoștințelor de tehnologie, necesare însușirii într-un anumit grad a meseriei respective. La rîndul lor, cunoștințele de tehnologie determină legătura cu principalele cunoștințe privind obiectele de cultură generală, fizica, matematica, chimia, desenul, științele naturale, într-o succesiune tematică corespunzătoare în timp. E de la sine înțeles că legătura dintre tehnologie și anumite obiecte de cultură generală se diferențiază în funcție de specificul meseriei.

Din lipsa unor cercetări speciale făcute în această direcție, nu sîntem încă în măsură să facem aprecieri asupra volumului de cunoștințe generale care ar trebui neapărat legat de cele de tehnologie și nici dacă cunoștințele de tehnologie trebuie să se aplice integral în cadrul instruirii în producție.

Principial, considerăm că nu toate cunoștințele de cultură generală trebuie legate de cele de specialitate și nici volumul integral al cunoștințelor de tehnologie, de practica meseriei respective.

Aceste probleme necesită însă dezbateri largi și organizarea unor experimente speciale.

★

Dezbaterile care vor urma pe marginea experienței școlilor medii cu instruire în producție vor reuși să lumineze calea pe care se va îndrepta întregul nostru învățămînt mediu în viitor.

Atenția pedagogilor trebuie îndreptată spre verificarea în practică a conținutului, a organizării și a metodelor celor mai importante folosite în școlile medii cu instruire în producție, în scopul ridicării întregului învățămînt de cultură generală la nivelul sarcinilor de perspectivă pe care le pune în fața cadrelor etapa de desăvîrșire a socialismului în țara noastră.

Rezolvarea științifică a principalelor probleme pe care le ridică întregul proces instructiv-educativ din școli, în scopul asigurării unei legături cît mai strînse între învățămîntul de cultură generală și practica construirii socialismului, va trebui să preocupe tot mai mult opinia pedagogilor din țara noastră.

COLABORAREA ORGANIZAȚIILOR U.T.M. DIN ȘCOALĂ ȘI ÎNTREPRINDERE ÎN EDUCAREA ATITUDINII COMUNISTE A ELEVILOR FAȚĂ DE MUNCĂ

Prof. *TRAIAN BECIU*
și
Prof. *ION MILEA*
director al Școlii medii nr. 38, București

Munca de instruire practică a elevilor în producție, organizată alături de oamenii muncii din uzine, fabrici și de pe ogoare, constituie un important mijloc de instruire și de educare politică și morală a tineretului școlar.

Viața și munca organizată a muncitorilor în uzină, seriozitatea și punctualitatea de care aceștia dau dovadă, dragostea și priceperea cu care muncitorii mînuiesc mașinile și utilajele moderne în scopul creșterii productivității muncii, al reducerii prețului de cost și al îmbunătățirii continue a calității produselor, constituie pentru elevi exemple demne de urmat.

Tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej arată că este necesar „să formăm în rîndurile tineretului o opinie de masă pentru a se pregăti în vederea intrării în școli superioare, muncind în producție, deoarece drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă, duce prin școala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă". [1]

Sarcinile trasate de cel de-al III-lea Congres al P.M.R. pentru realizarea măreților obiective ale construcției socialiste la noi în țară cer cadre de ingineri, de muncitori și de tehnicieni bine pregătiți, oameni cu cunoștințe multilaterale, cu un înalt profil moral, animați de dorința de a munci cu entuziasm pentru progresul și înflorirea patriei noastre.

În țara noastră s-a organizat în mod experimental, la un număr de școli medii, sistemul de instruire practică a elevilor direct în producție, prin care se urmărește familiarizarea acestora cu bazele producției moderne, orientarea lor spre diferite profesiuni, stabilirea unei legături efective între teorie și practică, formarea unei atitudini comuniste față de muncă etc.

Pentru rezolvarea unei mai strînse legături între școală și întreprinderea unde fac practică elevii, de un mare ajutor sînt organizațiile U.T.M., care au rolul deosebit de a ajuta școala în formarea muncitorului zilelor noastre, cu o înaltă calificare profesională și cu un larg orizont cultural, de a educa dragostea și respectul față de munca fizică și interesul pentru viitoarea profesiune.

---

[1] *Gheorghe Gheorghiu-Dej*: Cuvîntare la cea de-a II-a Conferință pe țară a Uniunii asociațiilor studenților din R.P.R., Editura Politică, 1959, pag. 13.

Continuînd munca de pînă acum la un nivel superior, școala și, împreună cu ea, organizația U.T.M., așa cum se subliniază în documentele Congresului al III-lea al P.M.R. și ale Congresului al III-lea al U.T.M., trebuie să pună un accent și mai mare pe legarea învățămîntului de cerințele practicii muncii productive, aceasta constituind principiul călăuzitor în organizarea învățămîntului de toate gradele.

Instruirea practică în producție a elevilor, introdusă în mod experimental la unele școli de cultură generală din țara noastră, mărește rolul activității organizațiilor U.T.M. din școli, ducînd la creșterea inițiativei utemiștilor, la creșterea simțului de răspundere față de munca fizică, la formarea spiritului tovărășesc, a unei opinii sănătoase în rîndurile lor, la închegarea unei strînse prietenii între utemiștii din școală și din uzină.

Articolul respectiv urmărește să prezinte cititorilor unele probleme ale colaborării dintre organizațiile U.T.M. de la Școala medie nr. 38 din București și de la uzinele „Electroaparataj" și „Republica", în vederea instruirii în producție a elevilor claselor a IX-a, ca : integrarea elevilor în colectivul muncitoresc, contribuția organizațiilor U.T.M. din școală și din uzină la educarea și instruirea elevilor, acțiunile social-utile comune ale organizațiilor U.T.M. din școală și uzină etc.

La începutul anului școlar 1960/1961 activele organizațiilor U.T.M. din școală și uzină au studiat condițiile concrete de organizare și de desfășurare a instruirii practice a elevilor în uzină, stabilind principalele probleme care aveau să fie urmărite în comun, ca de exemplu : atitudinea elevilor față de munca fizică, creșterea interesului elevilor pentru meseria în care se instruiesc, participarea elevilor la acțiuni cultural-sportive, organizate de tinerii din uzină (întîlniri cu fruntași în producție, întreceri sportive, reuniuni tovărășești etc.).

Organizațiile de partid și U.T.M. din întreprinderile „Republica" și „Electroaparataj" au acordat Școlii medii mixte nr. 38 un ajutor deosebit în organizarea și desfășurarea instruirii practice a elevilor în producție.

Înainte de începerea practicii în producție a elevilor, secretarii organizațiilor U.T.M. din întreprinderile „Electroaparataj" și „Republica" au organizat consfătuiri cu utemiștii din secțiile matrițerie și bobinaj, unde fac practică elevii, solicitîndu-le să contribuie la instruirea tinerilor elevi. Organizația U.T.M. de la „Electroaparataj" a recomandat școlii, ca muncitori-instructori pentru elevi, pe utemistul T. N., fruntaș în producție și student în anul I la Facultatea de mecanică, pe tovarășul T. G., muncitor fruntaș, pe B. V., muncitor fruntaș și elev în clasa a VIII-a la Școala medie serală, pe S. D., muncitor fruntaș și elev în clasa a VIII-a la Școala medie serală și pe mulți alții. Utemiștii pe lîngă care au fost repartizați elevii, i-au ajutat, de la început, cu tot spiritul de răspundere la însușirea profesiei alese.

Este necesar ca munca în producție a elevilor să fie organizată în așa fel, încît elevii, în procesul ei, să se obișnuiască cu relațiile de întrajutorare tovărășească caracteristice colectivului unei întreprinderi socialiste. Numai printr-o participare activă la munca productivă școala își va îndeplini cu succes sarcina de pregătire a tinerei generații pentru viață, pentru muncă.

Primul contact al elevilor cu tinerii muncitori i-a apropiat mai mult pe elevi de munca lor viitoare. Primirea caldă, tovărășească făcută elevilor de

către tinerii muncitori, explicațiile date în legătură cu cunoașterea istoricului uzinei, a tradițiilor de muncă și de luptă ale muncitorilor, a rezultatelor muncii productive, au dus la apropierea și încrederea elevilor în colectivul muncitoresc.

Atmosfera de disciplină fermă care domnește în producție i-a obișnuit pe elevi să vină punctual la lucru, să-și pregătească bine și la timp locul de muncă, i-a deprins cu ordinea și cu regimul sănătos de muncă, stabilit în uzină. Muncitorii din uzină îi întîmpină de obicei cu bucurie pe elevi, îi ajută cu dragă inimă la însușirea operațiilor de muncă în producție.

După un timp nu prea îndelungat, s-a constatat că disciplina elevilor în întreprindere este mai bună decît în atelierele din școală. Elevii S. V., D. M., F. B. și alții, veniți în uzină, erau buni la învățătură, însă lucrau fără interes în producție, nu erau obișnuiți cu disciplina muncii, nu se supuneau hotărîrilor colectivului din care făceau parte. Muncitorii I. M., N. V., Z. S. și alții, care răspundeau de instruirea acestor elevi, le-au arătat că lucrarea ce o au de executat trebuie terminată la timp, corect executată, că indisciplina împiedică îndeplinirea planului de producție, ceea ce ar îngreuia îndeplinirea planului întregii uzine.

Elevii care lucrează în producție fac și ei parte din colectivul muncitorilor, deci nu le este permis să se deplaseze fără rost de la un loc la altul, să părăsească locul de muncă, să se joace prin secție, să nu-și curețe locul de muncă și să nu-și îngrijească sculele ce le-au fost încredințate.

Exemplul personal al tinerilor muncitori ca R. P., P. I. și alții, fruntași la locul de producție, participarea lor la adunările generale ale organizației U.T.M. din școală, la munca de folos obștesc, la acțiuni cultural-sportive, modestia și punctualitatea muncitorilor au contribuit la încadrarea elevilor în colectivul muncitoresc, ceea ce a dus la formarea și adîncirea unor trăsături noi, ca : dragostea față de muncă, față de colectiv, disciplina liber consimțită etc.

Majoritatea elevilor din clasa a IX-a care fac practică în producție, înțeleg acum că muncitorii din întreprinderi se străduiesc să dea lucruri de bună calitate, să depășească planul de producție, să economisească materialele ; aceasta i-a determinat să se încadreze și ei în atmosfera generală de lucru și de disciplină care domnește în producție și să muncească cu mai multă tragere de inimă, să iubească munca productivă.

Activele organizației U.T.M. din uzină și școală au analizat în comun, după un trimestru de activitate, felul cum au fost duse la îndeplinire sarcinile prevăzute în planul comun de muncă întocmit la începutul anului școlar, privind instruirea practică a elevilor în uzină. La această analiză comună au participat ingineri și maiștri din uzină, muncitori fruntași, cadre didactice, activul U.T.M. din școală și reprezentanți ai organizației U.T.M. din uzină, contribuind pozitiv la instruirea și educarea elevilor.

Cu acest prilej, a fost scos în evidență sprijinul dat școlii de organizația U.T.M. din uzină, metodele bune folosite de organizațiile U.T.M. în educarea dragostei și a respectului față de muncă, greutățile întîmpinate etc.

Secretarii organizațiilor U.T.M. din școală, profesorul S. T. și secretarul organizației U.T.M. din uzină au arătat că elevii au fost primiți cu multă căldură de tovarășii instructori-muncitori, că li s-a dat de lucru la

timp, că muncitorii le-au explicat cele mai noi metode de muncă, importanța ce o are pentru economie folosirea rațională a timpului de producție și economisirea de materiale și materii prime.

Analiza făcută în comun a avut un mare rol în educarea elevilor, desprinzîndu-se unele aspecte pozitive în instruirea lor practică: majoritatea elevilor vin la uzină la ora stabilită și-și încep activitatea o dată cu muncitorii pe lîngă care au fost repartizați, interesîndu-se îndeaproape de caracteristicile tehnologice ale lucrării ce o au de executat, de sculele folosite, de metodele și procedeele de lucru, de utilitatea piesei etc. A reieșit, de asemenea, că elevii lucrează cu mult interes, sînt disciplinați în muncă și cer, ori de cîte ori este nevoie, ajutorul muncitorilor.

Reprezentanții organizației U.T.M. din uzină au scos în evidență că utemiștii din secțiile unde fac practică elevii și-au propus să procure materialul necesar pentru efectuarea lucrărilor, de către elevi, din deșeuri, s-au îngrijit să li se dea de lucru la timp și să execute lucrări ce sînt legate direct de instruirea lor, conform programei de instruire. De asemenea, s-a arătat că postul utemist de control, gazeta uzinei și a școlii s-au ocupat prea puțin de oglindirea aspectelor din activitatea practică a elevilor, deoarece n-au popularizat pe muncitorii și elevii fruntași, n-au criticat la timp unele cazuri negative, ca de exemplu: elevi care vin după începerea programului, elevi care sînt nedisciplinați în muncă, care nu au hainele de protecție necesare, precum și deplasarea de la un loc la altul, fără rost. Au fost criticați în această ședință comună elevi ca N.D., C.M., D.D. și alții, care nu se încadraseră în disciplina muncii din uzină și din școală, care nu-și completau caietele de practică la timp, nu păstrau curat locul de muncă, nu se îngrijeau de păstrarea sculelor etc.

În urma acestei ședințe, birourile organizațiilor U.T.M. pe clase au analizat cu utemiștii clasei respective cazurile negative scoase în evidență și au stabilit ca un utemist fruntaș pe clasă să urmărească în mod special cum se desfășoară activitatea practică a elevilor în uzină, interesîndu-se mai ales de acei elevi și utemiști care au fost criticați în ședința comună de la sfîrșitul trimestrului. Organizația U.T.M. a adus în felul acesta un sprijin deosebit în instruirea elevilor, controlînd cum își respectă angajamentul elevii și utemiștii școlii prin discuții individuale cu muncitorii și elevii, cu dirigintele clasei și cu profesorul-instructor, fapt care a dus la îmbunătățirea disciplinei în muncă, la creșterea simțului de răspundere față de muncă. Elevi ca C.M., N.D., D.D. și alții, citați negativ la sfîrșitul trimestrului I, prin sprijinul dat la timp de organizația U.T.M. din uzină și școală, au devenit astăzi fruntași la învățătură, la activitatea practică și disciplină.

Lupta pentru îndeplinirea planului de producție al uzinei și viața de fiecare zi a acesteia a devenit pentru elevi o cauză a lor, educîndu-le simțul datoriei, dorința ca împreună cu colectivul din producție să creeze bunuri materiale, să participe alături de muncitori la construirea socialismului în patria noastră.

Elevii care au lucrat în secția matrițerie de la întreprinderea „Electroaparataj" au contribuit la depășirea cu 10% a planului de producție al secției, iar elevii de la secția bobinaj de la uzinele „Republica" au participat la

bobinarea a 16 motoare electrice, ceea ce a dus la depășirea planului de producție al secției cu 12%.

Popularizarea în rîndurile elevilor a realizărilor în domeniul științei și tehnicii, a fruntașilor în producție este o sarcină permanentă a organizației U.T.M. din școală și uzină. Un mare interes au trezit adunările U.T.M. la care s-au discutat probleme, ca: „ce să fiu", „prietenia dintre utemiști", despre datorie, onoare, atitudinea față de colectivul muncitoresc, față de părinți etc.

La adunările comune U.T.M. se concretizează și se stabilesc sarcini noi, corespunzătoare cerințelor pe care le ridică viața.

Ședințele organizației U.T.M. din școală, cu participarea utemiștilor muncitori fruntași, duc nemijlocit la îmbunătățirea muncii de organizație, la întărirea relațiilor de colaborare în muncă, la încrederea în forțele colectivului, la principialitate și combativitate crescută în rîndurile elevilor, la înțelegerea faptelor concrete din viața organizației U.T.M.

S-a constatat că acum elevii se oferă cu dragoste să sprijine pe muncitori în rezolvarea unor probleme de matematică, fizică, limba romînă etc., iar muncitorii-instructori îi sprijină pe elevi la unele obiecte de învățămînt ca desenul tehnic, tehnologie și la corelațiile dintre aceste obiecte. Aceasta dovedește că elevii s-au încadrat în colectivul muncitorilor, că-i interesează în egală măsură rezolvarea problemelor legate de școală și de producție. Asemenea forme de colaborare la învățătură s-au născut în secția matrițerie între elevii M.E., C.M., M.F. și alți elevi ai claselor a IX-a și muncitorii utemiști instructori la cursurile serale, ca: F.V., S.D. și alții. În același timp, muncitorul utemist T.V., student în anul I la Facultatea de mecanică, îl ajută pe elevul M. E. la rezolvarea problemelor de matematică, fizică și desen tehnic.

Problema colaborării la învățătură și în producție a contribuit la apropierea colectivelor, la înțelegerea și adîncirea problemelor ivite. Această colaborare a arătat că formele și metodele de legătură dintre tineretul din școală și uzină vor fi eficace și reale dacă decurg din nevoile tineretului din școală și uzină, dacă contribuie la mersul înainte al organizației U.T.M.

Muncitorii instructori utemiști caută zi de zi să-i deprindă pe elevi cu normele și regulile tehnicii și securității muncii, învățîndu-i cum să folosească în timpul lucrului unele scule de lovit, de așchiere, cum să efectueze diferite operații la mașinile-unelte mecanizate. Elevii au înțeles, în majoritatea cazurilor, că respectarea riguroasă a regulilor tehnicii și securității muncii în producție este strîns legată de îndeplinirea cerințelor disciplinei de producție și de muncă. Astfel, utemistul P.C. sfătuiește pe elevii din grupa pe care o instruiește să nu ungă mașina în timpul mersului, să nu sufle așchiile de la pilitură, căci pot produce accidente, să nu taie metalul cu dalta fără ochelari, în timpul lucrului să nu se aglomereze mai multe persoane în același loc, să nu privească cu ochiul liber atunci cînd se sudează, să nu lucreze la mașini-unelte grele, care ar putea prezenta pericol pentru elevi și ar cere o muncă încordată, care ar duce la obosire.

Munca de îndrumare a organizației U.T.M. din uzină și din școală a contribuit la respectarea cu strictețe a regulilor tehnicii și securității muncii, la respectarea regulilor sanitare (spălatul pe mîini după terminarea lucrului,

curățirea locului de muncă, folosirea halatului de protecție, folosirea ochelarilor, mînuirea corectă a mașinilor-unelte) și la formarea unei discipline conștiente în atelierele întreprinderii etc. În acest scop, elevul utemist care are sarcina din partea organizației U.T.M. să urmărească cum se desfășoară activitatea practică în uzină controlează ori de cîte ori este nevoie ținuta elevilor, modul cum se face curățirea locului de muncă, dînd astfel un ajutor direct conducerii școlii și uzinei în rezolvarea acestor probleme. La începutul anului școlar, organizațiile U.T.M. din școală și uzină și-au propus, printre altele, ca obiectiv principal, și participarea tinerilor elevi la acțiunile culturale organizate de tinerii din uzină, ca de exemplu: întîlniri cu fruntașii în producție, excursii comune, reuniuni tovărășești, simpozioane, sărbătorirea majoratului etc.

Organizațiile de tineret din țara noastră sărbătoresc majoratul tinerilor din fabrici, uzine, școli, în condițiile construirii noii societăți socialiste, aceasta constituind o înaltă prețuire acordată de partidul și statul nostru tineretului.

Tinerii din întreprinderea „Electroaparataj" și din Școala medie nr. 38 și-au dovedit atașamentul reciproc și prin participarea elevilor la sărbătoarea tineretului din întreprindere — majoratul. Primul majorat sărbătorit anul acesta a coincis pentru tineretul patriei noastre și cu primul vot dat deputaților aleși din popor și pentru popor în Marea Adunare Națională și Sfaturile Populare. Cu acest prilej, secretarul comitetului de partid, tovarășul U. I., le-a vorbit tinerilor despre mîndria de a fi cetățean al Republicii Populare Romîne, despre grija pe care o acordă partidul și guvernul tineretului, arătînd că umanismul socialist cere oameni multilaterali, că omul viitorului trebuie să fie un bun specialist, un bun inginer, un bun agronom, medic sau tehnician, care să se bucure de creațiile geniului uman: arta, literatura, știința și muzica, să le înțeleagă și să le aprecieze. B. A., elevă fruntașă la învățătură și în activitatea practică, a arătat cu această ocazie, în numele colectivului, că pentru elevii școlii care fac practică în uzină este o mare cinste faptul că sînt alături de tinerii muncitori.

Versurile lui Nicolae Labiș, recitate de eleva B.A.:

„Noi pentru viitor ne pregătim
Să-l populăm pe solul fericirii
Cu brațele-ncordate să-l săpăm
Și să-l udăm cu ploile gîndirii"

au avut un puternic ecou în inimile muncitorilor, arătîndu-le că tinerii pășesc în majorat avînd în față largi și minunate perspective, că partidul a asigurat și asigură tineretului condiții tot mai bune de muncă, demne de epoca socialismului.

Cu prilejul sărbătoririi majoratului, tinerii muncitori au primit modeste daruri din partea colectivului de elevi ai claselor a IX-a de la Școala medie nr. 38: volumul „Pagini alese" de Ion Slavici, „Ciocoii vechi și noi" de Nicolae Filimon, „Tînăra Gardă" de Fadeev, „Mama" de M. Gorki, „Mitrea Cocor" de M. Sadoveanu și altele. Această formă de colaborare a dovedit că sărbătorirea majoratului este bine să rămînă și pe viitor ca o problemă importantă în atenția organizațiilor U.T.M. din școli și întreprinderi, să

se extindă în școlile de cultură generală, profesionale și tehnice, în uzine și fabrici, încît să se statornicească ca o tradiție în viața organizației U.T.M. Tradiția colectivului uzinei a atras atenția colectivului de elevi, trezindu-le dorința de a avea și ei o asemenea acțiune în școala lor. Participarea elevilor la viața organizației U.T.M. din întreprinderi prezintă o mare valoare educativă, contribuind la educarea tinerilor elevi, la manifestarea unui deosebit respect față de muncitori, asigurînd astfel influența exemplului educativ al tinerilor călîți în muncă asupra elevilor.

O frumoasă inițiativă a tinerilor din uzină și a elevilor școlii a fost amenajarea noului parc din curtea școlii, organizîndu-se în acest scop brigăzi de muncă patriotică formate din elevi și tineri muncitori. La prima acțiune au luat parte peste 350 elevi și muncitori care, organizați în brigăzi, au reușit să realizeze o serie de lucrări practice : săparea și nivelarea terenului, plantarea de arbuști ornamentali etc.

Elevii și tinerii muncitori, încadrați în brigăzile utemiste de muncă patriotică, au participat și la înfrumusețarea școlii și a uzinei. Rezultatele obținute au demonstrat că munca de folos obștesc trebuie să fie subordonată sarcinilor instructiv-educative ale școlii, să aibă rezultate utile evidente, să fie pe măsura puterii elevilor și să fie sistematică și variată.

Aceste acțiuni ne arată că elevii din clasele care fac practica în producție — în atelierele întreprinderilor și uzinelor — este bine să participe activ și la viața obștească a secției, a uzinei respective. De asemenea, s-a observat că munca tineretului din școală și din uzină, îmbinată cu distracția, duce la apropierea colectivelor, la crearea unei opinii sănătoase în rîndurile tineretului. M. I. Kalinin spunea : „Să nu faceți din elevi niște bătrîni. Nu trebuie să evitați dansurile, pentru că ele dau grație în mișcări. Tineretului nostru îi place dansul. Trebuie să observați numai ca dansul să rămînă o distracție și să nu devină un fel de ocupație permanentă“ [1].

La reuniunea tovărășească organizată de Școala medie mixtă nr. 38, comitetul organizației U.T.M. din școală, prin comitetul organizației U.T.M. din întreprindere, a invitat pe utemiștii din uzinele „Electroaparataj“ și „Republica“ pentru a se distra împreună, pentru a trăi un moment vesel cu tovarășii lor de muncă. Au fost prezenți elevii claselor a IX-a și utemiști fruntași din uzină, ca : F.V., muncitor și elev în clasa a VIII-a la cursurile serale ; V.I., muncitor și elev în clasa a IX-a etc., precum și părinții elevilor și tinerilor muncitori, tovarăși din conducerea școlii și a uzinei.

Programul organizării și desfășurării reuniunii a fost din timp pregătit și trecut în planul comun de muncă al comitetelor U.T.M. din școală și uzină. Reuniunea tovărășească a avut un însemnat rol educativ pentru tineretul din școală și din uzină. Elevii, fiind apropiați ca vîrstă de tinerii din uzină, avînd preocupări asemănătoare, s-au împrietenit și mai bine cu tovarășii lor de muncă din uzină, fapt ce a arătat că reuniunile tovărășești comune, bine organizate, contribuie la întărirea relațiilor dintre utemiștii din școală și uzină.

Tot în vederea întăririi relațiilor dintre școală și uzină, organizația U.T.M. din școală a luat inițiativa ca în timpul vacanței de iarnă elevii

[1] *M. I. Kalinin :* „Despre educația comunistă“, Editura P.M.R., 1946, pag. 166.

Școlii medii mixte nr. 38, împreună cu tinerii muncitori de la „Electroaparataj", să organizeze o excursie de cîteva zile pe Valea Prahovei. Această acțiune s-a pregătit din timp. S-a stabilit că vor participa la această excursie elevi fruntași la învățătură, disciplinați, fruntași în activitatea practică, precum și tineri muncitori fruntași în producție.

Posturile utemiste de control din școală și din uzină au urmărit această inițiativă a tinerilor elevi și muncitori și au publicat articole, ca : „Primii la învățătură, primii în sport" sau „Să participăm cît mai mulți tovarăși la excursia comună". De pregătirea acestei acțiuni s-a ocupat îndeaproape organizația U.T.M. ; secretarul organizației U.T.M. de la Școala medie mixtă nr. 38 a urmărit activitatea elevilor școlii, rezultatele lor la învățătură și la activitatea practică. În vederea participării unui număr cît mai mare de elevi la excursia comună, organizația U.T.M. din clasele a IX-a a organizat din timp grupe de învățătură, a urmărit frecvența elevilor slabi la orele de meditație, reușind să îmbunătățească în același timp și situația la învățătură, iar organizația U.T.M. din întreprindere a desfășurat o intensă activitate pentru a-i stimula pe tinerii muncitori în vederea îndeplinirii planului de producție. Elevii și tinerii muncitori, participînd la excursie, au cunoscut unele realizări ale regimului nostru, ca : fabrica de utilaj petrolifer „1 Mai", Combinatul de la Brazi, fabrica metalurgică „I. C. Frimu"-Sinaia și unele locuri istorice, ca : Muzeul Doftana, Muzeul Peleș, monumentul lui A. Vlaicu etc. Excursia a trezit interesul tinerilor elevi și muncitori pentru strîngerea de observații prețioase, prilejuind consolidarea cunoștințelor de la orele de curs și învățămînt politic.

Unele ședințe comune ale organizațiilor U.T.M. din școală și uzină, reuniunile tovărășești cu tineretul muncitoresc și școlar, vizionarea în comun a filmelor, excursiile, acțiunile de muncă patriotică comune, este bine să devină forme larg răspîndite în școlile și întreprinderile unde fac practică elevii. Este evident că viața va sugera și alte multiple forme de legătură între școală și uzină.

Excursia, sărbătorirea majoratului, munca de folos obștesc, acțiunile cultural-sportive au dus la dobîndirea unor deprinderi organizatorice folositoare în munca organizației de tineret, ca de exemplu : o mai justă planificare a muncii care să nu ducă la supraîncărcare, punctualitate crescută în rezolvarea sarcinilor, organizarea acțiunilor comune, orientarea spre cele mai atractive forme de activitate extrașcolară etc.

În procesul muncii productive se formează trăsături morale ca : patriotismul și internaționalismul socialist, dragostea față de P.M.R. și patria socialistă, solidaritatea, cinstea, curajul, sinceritatea, atitudinea combativă față de fenomenele negative etc. Toate acestea sînt sentimente care țin de profilul moral al tineretului nostru. Calitățile morale comuniste nu se pot educa numai prin explicații, ci prin convingere. Practica în producție cultivă la elevii noștri ideea că munca este baza vieții, că ea este o datorie, un lucru de onoare. Legătura strînsă dintre organizațiile U.T.M. din uzină și din școală îmbunătățește conținutul muncii organizației U.T.M. și are influență pozitivă în educarea tineretului în spiritul dragostei față de muncă. Clasele cu instruire în producție de la Școala medie nr. 38 se caracterizează printr-o

disciplină foarte bună, prin rezultate mai bune la învățătură. Elevii din aceste clase manifestă mai multă inițiativă.

Organizarea instrucției în producție, încadrarea elevilor în colectivele muncitorești, deschid pentru organizațiile U.T.M. posibilități nelimitate pentru călirea politico-ideologică a tinerei noastre generații.

Este bine ca organizațiile U.T.M. din școli și întreprinderi să folosească cît mai mult aceste posibilități și să găsească noi forme de colaborare, ca de exemplu: conducerea cercurilor tehnice de elevi de către ingineri, tehnicieni și muncitori fruntași, patronarea claselor cu instruire în producție de către tineretul muncitoresc, alegerea celor mai buni utemiști din uzină ca instructori de detașamente în unitățile pionierești, întîlniri ale elevilor cu fruntașii din uzină etc., contribuind astfel și mai mult la întărirea relațiilor dintre școală și uzină, la formarea unei opinii muncitorești în rîndurile elevilor, la educarea comunistă a tinerei generații.

Experiența Școlii medii nr. 38 cu privire la colaborarea dintre organizațiile U.T.M. din școală și întreprindere arată importanța acestei colaborări în educarea comunistă a elevilor, în formarea unei juste concepții față de muncă, față de viață.

DE PESTE HOTARE

CU PRIVIRE LA EXPERIENȚA INSTRUCȚIEI DIFERENȚIATE ÎN ȘCOALA LABORATOR Nr. 1 DE PE LÎNGĂ ACADEMIA DE ȘTIINȚE A R.S.F.S.R.

După cum s-a subliniat la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., pentru trecerea la comunism este necesară nu numai o bază tehnică-materială dezvoltată, dar și un înalt nivel de conștiință al tuturor cetățenilor sovietici.

„Victoria comunismului — a spus N. S. Hrușciov la Congresul cadrelor didactice — cere o dezvoltare multilaterală, armonioasă a omului. Iar aceasta nu înseamnă numai să-și însușească o întreagă sumă de cunoștințe științifice despre natură, tehnică, societate, dar și să învețe să folosească practic aceste cunoștințe pentru participarea directă în munca de construcție comunistă".

În rezolvarea măreților sarcini care stau în fața poporului, un mare rol îi revine școlii sovietice. Tînăra generație trebuie să dobîndească în școală deprinderile și priceperile necesare, să învețe să-și însușească cunoștințele, în vederea pregătirii pentru participarea activă la munca pentru binele poporului.

Școala sovietică merge pe un drum nou. Deși au trecut numai doi ani de cînd ea merge pe acest drum, putem spune cu încredere că a dat multe roade.

Scopul acestui articol este de a expune pe scurt experiența unui grup de pedagogi sovietici în privința sistematizării experienței școlilor cu instrucție diferențiată și a elaborării sistemului de organizare a procesului de învățămînt în școala cu instruire în producție. În această școală s-au creat cele mai favorabile condiții pentru realizarea cu succes a legăturii instrucției cu munca social-productivă și pentru asigurarea unei înalte pregătiri profesionale, potrivit cu aptitudinile și interesele elevilor.

Grupul de cercetători ai Academiei de științe pedagogice, sub conducerea academicianului M. A. Melnikov, a elaborat pentru verificarea experimentului un *sistem de instruire diferențiat.*

Procesul de învățămînt este organizat pe principiul unității și legăturii dintre învățămîntul general, politehnic și profesional; predarea anumitor obiecte se diferențiază, adică se deosebește din punct de vedere al conținutului și metodelor, în funcție de orientarea și profilul instruirii în producție. Asemenea diferențiere a obiectelor după importanța lor pentru pregătirea în producție este necesară, de pildă, la fizică (atunci cînd se pregătesc lucrători pentru industria de prelucrare a metalelor, pentru industria electrică,

transporturi, telecomunicații etc.), la chimie (cînd se pregătesc laboranți pentru industria chimică și manipulatori de aparate cu profil larg), la biologie pentru pregătirea lucrătorilor din agricultură etc.

În toate cazurile, separarea obiectelor și sporirea numărului lor se apropie de sarcinile concrete și de conținutul studierii teoretice și practice de către elevi a specialității respective, creînd condiții pentru realizarea succesivă a instrucției în muncă și o bază de cultură generală.

În anul 1960, Academia de științe pedagogice a R.S.F.S.R. a creat un nou tip de instituție pentru cercetări științifice, și anume, școala-laborator. În momentul de față există în R.S.F.S.R. trei astfel de școli-laborator: Școala medie de cultură generală politehnică cu instrucție în producție nr. 1 din Moscova, Școala internat nr. 2 din Moscova și Școala sătească de cultură generală politehnică cu instruirea în producție nr. 3 din regiunea Moscova.

Prin ce se deosebesc aceste școli de școlile obișnuite? Aceste școli se deosebesc de școlile obișnuite, în primul rînd, prin faptul că:

— în școlile-laborator, în afară de numărul necesar al cadrelor didactice, există un anumit număr de lucrători științifici, care participă în mod nemijlocit la procesul de învățămînt (în calitate de profesori, diriginți etc.), iar în al doilea rînd, prin faptul că:

— aceste școli-laborator sînt conduse de către membri activi sau membri corespondenți ai Academiei de științe pedagogice.

În sistemul instrucției diferențiate, introdus sub formă de experiență în Școala-laborator nr. 1 de pe lîngă Academia de științe pedagogice, separarea unor obiecte de învățămînt se face pe baza separării instrucției la principalele ramuri ale pregătirii profesionale a elevilor. În planul de învățămînt al fiecărei secții se prevede mărirea timpului pentru studierea obiectelor de profilare. Acest lucru este extrem de necesar în acele cazuri cînd este nevoie să se aprofundeze sau să se lărgească conținutul anumitor capitole sau teme din cadrul obiectului, pentru a pregăti pe elevi să înțeleagă problemele tehnice ale producției, studiate la obiectele speciale ale instrucției în producție. Uneori, pentru realizarea unor lucrări practice la bazele științelor este necesară sporirea numărului de ore în scopul pregătirii elevilor pentru munca productivă. Această sporire este necesară și pentru reproducerea cunoștințelor dobîndite mai înainte, importante pentru înțelegerea acelor operații de muncă și fenomene ale tehnicii cu care elevii vor trebui să se întîlnească în procesul instrucției speciale sau al muncii social-utile. Dar nici împărțirea instrucției pe ramuri, nici separarea și sporirea numărului obiectelor de profilare nu trebuie să scadă nivelul general al pregătirii de cultură generală a elevilor. Instrucția diferențiată, prezentată în experiența școlii-laborator nr. 1 de pe lîngă Academia de științe pedagogice, nu duce la limitarea învățămîntului general politehnic.

Sistemul instrucției diferențiate, realizat sub formă de experiență în școala-laborator, pe baza alegerii libere de către elevi a orientării instrucției în producție, este potrivit cu aptitudinile și interesele lor.

Școala-laborator urmărește să asigure elevilor nu numai un înalt nivel de pregătire profesională, dar și studii medii complete, care deschid calea spre învățămîntul superior.

În prezent, școala-laborator are patru secții ce corespund principalelor orientări ale învățămîntului general, politehnic și profesional :

1. *Secția fizico-tehnică*, care pregătește montori și reglatori pentru instalații de radio și televiziune, lăcătuși, manipulatori de automate. Obiectul de bază la această secție este fizica, iar obiectele speciale sînt : electrotehnica, radiotehnica, studiul mașinilor, tehnologia, desenul tehnic.

2. *Secția de chimie tehnică*, care pregătește laboranți și manipulatori de instrumente pentru industria chimică. Obiectul de bază este chimia, iar obiectele speciale : analiza chimică și tehnologia chimică, mașinile și aparatele industriei chimice.

3. *Secția de biologie tehnică*, organizată numai în acest an scolar la propunerea Direcției gospodăriei parcurilor și grădinilor din orașul Moscova ; la această secție se pregătesc grădinari-mecanizatori. Principalul obiect de profilare la această secție este biologia, iar obiectele speciale — bazele agriculturii generale, grădinăritul, horticultura, tehnica lucrărilor în grădini și parcuri.

4. *Secția umanistică* pregătește secretari pentru instituții, bibliotecari, corespondenți. Obiectele de profilare sînt limba și literatura rusă ; obiectele de specialitate sînt bazele studierii documentelor, studiul bibliotecilor, corectura, dactilografia, stenografia.

Orientarea profesională adoptată la școala-laborator poate fi aplicată în pregătirea elevilor nu numai la profesiunile indicate, dar și la alte profesiuni. La secția fizico-tehnică se pot pregăti elevi pentru diferite ramuri ale industriei prelucrătoare, pentru transporturi, telecomunicații etc., unde însușirea profesiunilor calificate cere cunoașterea temeinică a unor obiecte ca fizica, matematica, desenul liniar.

Secția de chimie tehnică pregătește elevii pentru a lucra în diferite întreprinderi ale industriei chimice, unde se cer cunoștințe temeinice de chimie, fizică și matematică.

La secția de biologie tehnică se pregătesc muncitori calificați pentru diferite ramuri ale agriculturii, care cer cunoașterea temeinică a biologiei, fizicii și chimiei.

Pregătirea lucrătorilor pentru diferite instituții de cultură se face în secția umanistică, unde obiectele principale sînt : limba rusă, literatura, istoria, limbile străine. Desigur, sînt și profesiuni care nu se includ în limitele orientării indicate, însă aceasta nu schimbă principiile de bază ale instrucției diferențiate, care cere în toate condițiile separarea în planurile de învățămînt a obiectelor de studii de profilare, în scopul apropierii lor de sarcinile și conținutul pregătirii profesionale a elevilor.

Această separare a obiectelor nu încalcă planurile-tip ale Ministerului Învățămîntului. Ea poate fi realizată ca o acțiune organizatorică și metodică, în limitele normelor de timp stabilite.

Într-adevăr, dacă analizăm planurile de învățămînt ale școlii-laborator, putem vedea că ele păstrează în întregime componența obiectelor de învățămînt ale școlii medii și corelația cu instruirea în producție. Aceasta din urmă, ca și planurile Ministerului Învățămîntului, ocupă aproximativ o treime din timp. La obiectele neprofilate se păstrează numărul orelor pe

săptămînă prevăzut în planurile-tip ; în majoritatea cazurilor se lasă neschimbată repartizarea lor pe anii de studiu.

Obiectele de profilare sînt în așa fel structurate, încît o mare parte din conținutul lor revine primilor doi ani de studiu. Aceasta se constată la fizică, chimie și biologie. Prin aceasta se asigură și însușirea obiectelor de cultură generală, și studierea obiectelor de specialitate. Tot în același scop, din timpul suplimentar prevăzut pentru obiectele de profilare se rezervă un număr de ore pentru recapitularea capitolelor din cursul școlii de opt ani. De pildă, la secția fizico-tehnică, în clasele în care se pregătesc montori și reglatori pentru instalațiile de radio-televiziune, se rezervă 45 de ore pentru recapitularea capitolului „Electricitatea" ; la secția de biologie tehnică se rezervă același număr de ore pentru recapitularea botanicii, la fel ca și la secția umanistică pentru recapitularea gramaticii.

Această măsură a avut o mare importanță pentru realizarea legăturii învățămîntului cu munca productivă. Datorită acestui fapt, chiar de la începutul instruirii în producție a elevilor din clasele a IX-a au fost create condiții pentru însușirea conștientă a cunoștințelor și deprinderilor dobîndite de elevi prin studierea obiectelor speciale, precum și în procesul instrucției în munca din ateliere, laboratoare și ulterior în producție.

Toți elevii din clasele a IX-a de la secția fizico-tehnică, venind la uzină la sfîrșitul anului școlar, au fost, din punct de vedere teoretic, atît de bine pregătiți, încît administrația uzinei a considerat că poate să le încredințeze munca la banda rulantă.

De asemenea, mărirea numărului orelor de chimie la secția de chimie tehnică permite să se realizeze pregătirea necesară a elevilor pentru studierea cursurilor speciale (analiza chimică și tehnologia chimică), ceea ce, la rîndul său, are o mare importanță pentru însușirea de către elevi a cunoștințelor și deprinderilor în munca de laborator la întreprinderea chimică.

La secția umanistică, timpul suplimentar rezervat pentru studierea literaturii s-a folosit, mai ales, pentru realizarea unei exprimări — orale și scrise — corecte și alese a elevilor, în special a exprimării cu caracter practic. Aceasta a avut o influență pozitivă în privința însușirii de către elevi a cunoștințelor speciale și a deprinderilor necesare pentru profesiunea aleasă.

În felul acesta, experiența a confirmat presupunerea inițială : că ar fi bine să se mărească — în planul de învățămînt — numărul de ore al obiectelor de profilare, în scopul realizării unei strînse legături a instrucției cu munca productivă și ridicării, pe baza aceasta, a eficacității pregătirii în producție a elevilor.

Instrucția în producție se desfășoară în felul următor :

a) în clasa a IX-a pregătirea preliminară pentru munca social-productivă în laboratoarele școlare, în cabinetele, atelierele și secțiile școlare ale întreprinderii, în legătură cu studierea obiectelor speciale se face efectiv în producție, timp de trei săptămîni, în întreprinderi, la sfîrșitul anului școlar ;

b) în clasa a X-a includerea treptată a elevilor în munca social-productivă în specialitate și desfășurarea acestei acțiuni se face pe măsura însușirii de către elevi a cunoștințelor și priceperilor profesionale ; se continuă studierea obiectelor speciale, iar munca în întreprinderi se face de trei ori

în cursul anului, cîteva zile la rînd, în care timp nu au loc cursuri; se obține ridicarea categoriei de calificare;

c) în clasa a XI-a munca independentă în producție se face timp de trei zile pe săptămînă; totodată, se continuă studierea obiectelor speciale, în vederea trecerii la o altă categorie de calificare.

Practica continuă contribuie la îmbunătățirea disciplinei elevilor în muncă, mărește exigența față de sine, trezește dorința de a realiza o mai mare productivitate a muncii, creează și întărește motivele social-politice ale activității lor prin muncă.

Învățămîntul diferențiat creează condiții favorabile pentru realizarea sarcinilor instructive și educative ale școlii. La fiecare lecție a școlii-laborator, majoritatea elevilor învață cu un interes deosebit. Ei studiază intens toate obiectele de învățămînt, lucrează cu rîvnă în cabinetele și laboratoarele școlare. Astfel, procentul de promovare la clasele IX—XI de la secțiile umanistice și biologo-tehnice constituie 100%, iar de la secțiile fizico-tehnice și chimico-tehnice — 96%.

Datele prezentate arată că teama manifestată de unii, la început, de a nu se da o pregătire unilaterală elevilor în cadrul învățămîntului diferențiat și de a nu se ridica nivelul de instruire la unele obiecte în detrimentul altor obiecte, s-a dovedit neîntemeiată. Observațiile asupra procesului de învățămînt și analiza rezultatelor acestuia arată că, în cadrul învățămîntului diferențiat, interesul elevilor pentru lecții la obiectele de profilare creează condiții pentru cultivarea unor calități ale personalității elevului, ca: atenția, independența în muncă, atitudinea de răspundere față de îndeplinirea sarcinii, autocontrolul, concentrarea eforturilor necesare pentru efectuarea unei lucrări și alte calități care ajută la ridicarea eficacității întregii munci școlare a elevului, precum și a lecțiilor la obiectele de învățămînt fără profilare. În felul acesta se poate explica însușirea cu succes de către elevi a chimiei și matematicii la secția umanistică și a literaturii și istoriei în secțiile fizico și chimico-tehnică.

Rezultatele pozitive ale experienței efectuate de noi nu sînt, desigur, numai o consecință a acelor laturi ale învățămîntului diferențiat, ca separarea și repartizarea conținutului învățămîntului general politehnic potrivit cu sarcinile concrete ale școlii și cu interesele și înclinațiile elevilor. Acestea depind, fără îndoială, și de formele și metodele muncii didactice, care decurg din particularitățile sistemului de învățămînt diferențiat.

Intensificarea activității de cunoaștere care se observă la majoritatea elevilor, datorită marelui lor interes pentru profesiunea aleasă, necesită un sistem de muncă didactică în cadrul căruia elevii să-și poată manifesta pe deplin independența lor și să-și însușească materialul de învățămînt sub îndrumarea profesorului. De aceea, în prezent noi trecem la sistemul planificării tematice complete, a muncii didactice, mărind, îndeosebi, greutatea specifică a muncii independente a elevilor la lecție. Fiecare lecție cu un anumit conținut este subordonată scopului general al studierii temei respective și sarcinilor fiecărei etape a procesului de însușire a materialului de învățămînt. Predarea temei se organizează aproximativ după următorul plan general:

a) În prima etapă de studiere a temei, profesorul explică conținutul în genere sau conținutul părților principale, dacă tema este mare ca volum sau complexă din punct de vedere al conținutului ; pentru expunerea materialului nou, profesorul va folosi materialul didactic necesar, va organiza excursii, observații, demonstrații ; elevii, sub îndrumarea profesorului, fac însemnări, schițe, desene etc. ; expunerea materialului nou poate cuprinde cîteva lecții ; în acest caz, nu se dă temă pentru acasă, iar profesorul începe fiecare lecție nouă cu reproducerea conținutului lecției precedente de către elevi.

b) A doua etapă din studierea temei se consacră însușirii independente a materialului de învățămînt, în întregime sau pe părți, sub îndrumarea profesorului ; învățarea materialului predat se face după manual, cu ajutorul materialului didactic recomandat de profesori și cu ajutorul însemnărilor ; se fac conspecte, diferite lucrări grafice, însemnări ; a doua etapă de muncă cuprinde cîteva lecții și este completată de tema dată pentru acasă.

c) În a treia etapă de muncă, profesorul, în două-trei lecții, exersează pe elevi în aplicarea cunoștințelor primite pentru rezolvarea problemelor practice, folosind diferite forme de lucru ca rezolvarea problemelor, efectuarea calculelor, a compunerilor pe teme propuse, dispute în legătură cu problemele ridicate de profesor etc.

d) În etapa finală de studiere a temei se face generalizarea materialului parcurs și se organizează colocvii. Folosirea colocviilor în clasele IX—XI, după cum ne arată această experiență, exercită o influență pozitivă asupra ridicării nivelului de cunoștințe și a succesului elevilor la învățătură.

Studierea sistemului de învățămînt pe care l-am indicat nu s-a terminat. Deocamdată s-a arătat numai orientarea generală în schimbarea formelor și metodelor muncii didactice și s-a aplicat acest lucru în mod concret numai la unele obiecte. Totuși, primii pași făcuți în această direcție ne dau dreptul să afirmăm că încercarea noastră de a perfecționa sistemul muncii didactice poate avea o mare importanță practică.

Sistemul muncii didactice indicat în articolul de față va contribui, fără îndoială, la evitarea supraîncărcării elevilor, cărora nu li se vor da teme acasă și, totodată, va influența pozitiv asupra calității cunoștințelor lor. Acest sistem, urmărind intensificarea activității de cunoaștere a elevilor în procesul de învățare, va avea o importanță pozitivă și pentru dezvoltarea generală a elevilor. În sfîrșit, aplicarea acestui sistem, după cum arată experiența, deschide drumul pentru folosirea cu mai multă economie a timpului de predare, ceea ce va permite ca în viitor să se stabilească un minimum necesar al orelor de predare, în vederea efectuării programei la fiecare obiect de învățămînt.

Analizînd problemele de conținut, formele și metodele muncii didactice în clasele IX—XI, pentru a verifica sistemul învățămîntului diferențiat, școala noastră, pe lîngă aceasta, mai studiază problemele muncii educative în legătură cu pregătirea profesională a elevilor și cu munca lor în întreprinderi și în instituții. O atenție deosebită s-a acordat studierii problemelor de educație politico-ideologică și formării atitudinii comuniste față de muncă a elevilor. În legătură cu aceasta, capătă o deosebită importanță diferitele forme de legătură a elevilor cu producția, participarea lor la adunările

consacrate evenimentelor politice şi problemelor de producţie, la manifestările organizate de tineretul din uzină, la conversaţii şi consultaţii în legătură cu materialele din ziare, la excursii cu caracter cultural etc. Este necesar, de asemenea, să se menţioneze activitatea vie a elevilor din clasele mari în cadrul muncii în afara clasei cu elevii mai mici.

În articolul de faţă, problemele învăţămîntului diferenţiat nu pot fi, desigur, tratate pe larg. În curînd, colaboratorii noştri din şcolile-laborator vor tipări o culegere de articole, în care se va trata, mai mult sau mai puţin complet, problemele despre care s-a vorbit în acest articol.

PAVEL GHEORGHIEVICI MAZURENKO
Dir. adj. al Şcolii-laborator nr. 1, Moscova

Figuri de pedagogi de peste hotare

DR. GIOVANNI CALÒ
PERSONALITATE A PEDAGOGIEI ITALIENE CONTEMPORANE

Este unanim recunoscut, în cercurile largi ale maselor de oameni ai muncii şi ale intelectualităţii progresiste din toate ţările, faptul că între cele două sisteme sociale şi politice ale contemporaneităţii noastre devine tot mai necesar un schimb larg de valori culturale, o cunoaştere reciprocă a vieţii culturale şi ştiinţifice, care să ducă, prin aceasta, la crearea unei atmosfere de colaborare rodnică şi de înţelegere între popoare.

Operele ştiinţifice elaborate de intelectualii progresişti nu pot să nu găsească ecou pretutindeni şi să nu se bucure de o atenţie deosebită.

În frămîntarea lumii de după cel de-al doilea război mondial, de cîte ori a apărut şi s-a afirmat opera şi activitatea unui om de ştiinţă, în direcţia rezolvării — parţiale chiar — a unor probleme de actualitate ştiinţifică, această operă a fost şi va fi totdeauna primită ca o contribuţie valoroasă. Vom prezenta cititorilor revistei noastre, mai ales din acest punct de vedere, aspecte ale activităţii profesorului Giovanni Calò, una din personalităţile marcante ale ştiinţei şi pedagogiei din Italia de astăzi, care de curînd a vizitat ţara noastră. Cu acest prilej a cunoscut organizarea şi activitatea unor instituţii de cultură şi educaţie din R.P.R. şi a făcut, în acelaşi timp, un schimb util de păreri cu reprezentanţii şcolii şi cu specialiştii în pedagogie.

Profesor emerit al Universităţii din Florenţa, membru al Academiei Nazionale dei Lincei, precum şi a altor academii regionale, Giovanni Calò desfăşoară o bogată activitatea în calitate de vicepreşedinte al Biroului Internaţional al Educaţiei (B.I.E.) şi al Comisiei italiene pe lîngă U.N.E.S.C.O., aducînd astfel o contribuţie importantă la elaborarea diverse.or recomandări ale acestor foruri internaţionale în domeniul educaţiei şi şcolii.

În ţara noastră, în trecut, opera acestui om de ştiinţă nu a fost cunoscută. Dat fiind prestigiul internaţional de care se bucură, atît prin valoarea ştiinţifică a lucrărilor, cît şi prin activitatea sa pe planul colaborării inter-

naționale, este firesc ca, în anii puterii populare, să fie cunoscută opera sa pedagogică în cercurile largi ale cadrelor didactice și ale tuturor activiștilor din domeniul învățămîntului și școlii din R.P.R.

Desigur că o prezentare completă a operei și a activității lui G. Calò ar necesita o documentare mai amplă decît aceea pe care am putut să o realizăm pînă acum. De aceea, ne vom ocupa doar de patru lucrări de istoria pedagogiei,[1] apărute în ultimii ani. Pentru a avea însă o imagine cît mai amplă asupra activității profesorului Calò, vom arăta, mai întîi, principalele opere publicate.

Începînd cu anul 1906, preocupările autorului se îndreaptă spre probleme de morală. Astfel, el publică : *Problema libertății în gîndirea contemporană, Individualismul etic în secolul al XIX-lea* (operă premiată de Academia de științe morale și politice din Neapole), *Principii de știință etică* (în colaborare), *Patologia mintală în raport cu etica și dreptul* (în colaborare). Alte cercetări ale autorului se referă la probleme de psihologie și educație : *Psihologia atenției în raport cu știința educației, Fapte și probleme din lumea educației, Educația educatorilor, Doctrine și opere în istoria educației, De la umanism la școala muncii, Responsabilitatea celui care educă.*

Autorul a publicat, de asemenea, o antologie pedagogică în două volume, un curs de pedagogie în trei volume, s-a ocupat de editarea unor texte din operele pedagogilor italieni și străini ca R. Lambruschini, J. J. Rousseau, Fr. Schiller, G. Kerschensteiner și J. I. Komensky — Didactica Magna (1950).

Născut în 1882, lîngă Brindisi, în Italia de sud, Giovanni Calò, după ce și-a terminat studiile de filozofie, și-a dedicat viața activității didactice și cercetărilor pedagogice. Profesor de pedagogie la Universitatea din Florența, a condus și Biblioteca pedagogică pentru educație „Sansoni" și a fost ales ca membru al mai multor academii de științe și litere (Florența, Lucca, Bari), fiind și membru al forului celui mai înalt de științe din Italia — *Academia Nazionale dei Lincei.* Este președinte al Institutului de studii filozofice al Asociației pedagogice italiene, președinte al Centrului didactic național de la Florența, laureat al medaliei de aur pentru cultură. În ultimii ani, desfășoară, după cum am mai menționat, o intensă activitate în cadrul organizației U.N.E.S.C.O. și al Biroului Internațional de Educație.

Una din cele mai reprezentative dintre lucrările recente ale prof. G. Calò este *Momente ale istoriei educației,* apărută la Florența în 1955. Această lucrare cuprinde studii despre pedagogi ai renașterii italiene, despre unele curente pedagogice din Italia, despre educatori italieni moderni ca și despre pedagogii clasici — J. A. Komensky și J. H. Pestalozzi.

---

[1] *Giovanni Calò* : Momenti di storia dell' educazione, Firenze, ed. G. C. Sansoni, 1955, 370 pag.
„ „ : Comenio nel tempo suo e nel nostro, Roma, ed. Academia Nazionale dei Lincei, 1958.
„ „ : Unité et multiplicité de la culture chez Comênius, „Orbis", Praga, 1958.
„ „ : Comenio — pagine scelte publicate a cura dell'UNESCO (cu o prefață la ediția italiană de G. Calò, publicată în „Educazione nuova", colecție condusă de G. Calò, apărută în 1960).

În prezentarea acestor pedagogi, autorul a căutat să scoată în evidență momente caracteristice în dezvoltarea științei pedagogice universale, subliniind, așa cum arată în prefață, „îmbinarea abstractului cu concretul" și „problematica cu realitatea" în funcție de epoca istorică, pentru a releva „procesul laborios al clarificării ideilor pedagogice".

Merită să atragem atenția în mod deosebit asupra studiului *Vittorino da Feltre, un mare umanist și premergător al pedagogiei moderne.* În acest studiu, prof. Calò aduce date și fapte din activitatea lui da Feltre, mai puțin cunoscute, dacă nu chiar necunoscute cercetătorilor în domeniul istoriei pedagogiei din țara noastră. Este deosebit de valoroasă contribuția prof. Calò în relevarea caracterului deosebit al umanismului acestui pedagog, — etic —, spre deosebire de umanismul exclusiv literar al majorității umaniștilor vremii. Autorul scoate în evidență faptul că umanismul dezvoltat în Veneția și Mantua, unde și-a desfășurat opera educativă Vittorino da Feltre era un umanism multilateral și mai apropiat de problemele practicii și ale studiului naturii. Lui Vittorino da Feltre îi revine meritul de a fi transformat „umanismul în umanitate", adică legarea valorilor culturale de necesitățile vieții, de dezvoltarea multilaterală a omului.

Felul în care se desfășura activitatea instructiv-educativă în *Giocosa*, instituție școlară creată de Vittorino da Feltre la Mantua, dovedește că el a promovat un umanism de o înaltă calitate, destinat nu numai formării tinerilor din clasa conducătoare, dar și a unor elemente din rîndurile poporului. Idealul unei educații armonioase — fizice și spirituale — ocupă un loc central în concepția pedagogică a lui Vittorino da Feltre „Măreția lui Vittorino — arată prof. Calò — constă, înainte de toate, în înțelegerea vie, integrală, concretă a unității ființei umane și deci a educației". De altfel, însuși Vittorino da Feltre îmbina în sine pe omul cu un larg orizont filozoficoștiințific cu cel de educator, cu o profundă sensibilitate pentru tot ce e nou și de perspectivă. Giovanni Calò stabilește interesante legături între concepțiile lui Vittorino da Feltre, Komensky, Pestalozzi și ale altor pedagogi.

În perioada Renașterii era firesc ca opera lui Vittorino da Feltre să fie străbătută încă de puternice elemente religioase, ca un tribut pe care marele umanist îl plătea evului mediu.

Noi considerăm însă că reliefarea acestor elemente nu este esențială și nu prezintă un interes practic în formarea omului de azi, și aceasta ne desparte de prof. Calò în munca noastră de reconsiderare a marilor creatori din trecut în domeniul școlii și educației.

Remarcăm preocuparea asiduă și adeziunea caldă a autorului față de opera marelui pedagog morav J. A. Komensky, de care se ocupă în mai multe lucrări apărute în ultimii ani. Astfel, în studiul *Comenius în timpul său și în timpul nostru,* apărut în 1958, în editura „Academia Nazionale dei Lincei" este discursul inaugural ținut cu prilejul comemorării tricentenarului de la apariția lucrărilor pedagogice ale lui Komensky cuprinse în „Opera didactica omnia". Autorul face o succintă analiză a concepției filozofice a lui Komensky, care stă la baza lucrărilor sale pedagogice, arătînd, în același timp, în ce constă actualitatea ideilor pedagogice și, mai ales metodice, ale pedagogului morav. Tot probleme filozofice și metodice ale operei lui Komensky analizează prof. G. Calò și în studiul intitulat „Unitatea și multila-

teralitatea culturii la Comenius". De altfel, prof. G. Calò este și autorul traducerii în limba italiană a lucrării lui Komensky „Didactica Magna".

Spre a ilustra perspectiva științifică, în general justă, a felului în care interpretează prof. Calò pe Komensky, dăm un citat concludent din prefața la volumul „Comenio — pagine scelte" (Komensky — Pagini alese) apărut în colecția „Educazione Nuova", volum care reprezintă o traducere făcută de Calò a lucrării cu același titlu apărute în limba franceză sub îngrijirea U.N.E.S.C.O. și cu o introducere de J. Piaget:

„Comenius se bucură de o largă cunoaștere, nu numai pentru că este un clasic al pedagogiei, a cărui operă trebuie să se afle în mîinile tuturor acelora care se ocupă de problemele unei asemenea discipline și deci și de istoria doctrinelor și a instituțiilor educative, dar și pentru că el este un anticipator și un precursor de o clarviziune și prevedere uneori surprinzătoare și, trebuie să reținem, nu numai în domeniul restrîns al educației. Deoarece el este un maestru al școlii *active*, în sensul cel mai larg și cu cele mai variate aplicații pe care i le-a putut acorda epoca, fie și unui geniu reformator și unui educator de prestigiu, dacă el a apropiat educația de natură, făcînd din această apropiere un proces de făurire a umanității și transformînd pe copil în colaborator al nostru, dacă el a fundamentat instrucția pe *interesul* elevilor și a întemeiat totul pe puterea autonomă de observație și de judecată a acestuia, dînd o valoare primară lucrurilor, revoluționînd, printre altele, disciplinele lingvistice, dacă el a văzut în mod substanțial toate aspectele sociale ale problemei educative, considerînd educația posibilă pentru toți și ca un drept al tuturor, pînă la preconizarea educației deficienților, arătînd obligațiile statului și ale instituțiilor publice în ceea ce privește școlile, el a fost, în teorie și în practică, prin încercări, inițiative și bătălii nenumărate, care l-au costat dureri, deziluzii și alternative de mari neliniști, de-a lungul întregii sale vieți, un paladin și un apostol al păcii, al păcii politice și al păcii religioase, predicînd *pax christiana* între toate popoarele și a avut viziunea netă și luminoasă a adevărului, pentru noi acum mai clar ca oricînd, definitiv clar, că nici un popor nu rezolvă toate problemele sale prin el însuși și că binele sau răul unuia este binele și răul universal, că o solidaritate practic necesară, obligatorie din punct de vedere etic, le reunește în mod indisolubil, a gîndit și a preconizat, fie și cu accente mesianice și trăsături mai mult sau mai puțin utopice, organisme internaționale pentru soluționarea tuturor controverselor, pentru unificarea și colaborarea tuturor statelor și a tuturor popoarelor pe teren religios, politic, cultural" (p. I—III).

Totuși, în această cuprinzătoare interpretare, ni se pare, între altele, că apropierea nemijlocită a pedagogiei lui Komensky de „școala activă" știrbește oarecum caracterul multilateral al operei didactice și metodice a pedagogului ceh.

Studiile autorului despre pedagogii italieni au o deosebită importanță prin faptul că aduc o prezentare bogată, competentă a dezvoltării pedagogiei italiene, a cărei cunoaștere este necesară pentru a desprinde elementele creatoare, pozitive din istoria pedagogiei universale. Astfel, amintim lucrările despre Calasanzio, Ottavio Gigli, despre pozitivismul italian, despre Pietro Siciliani și cel despre Maria Montessori.

Comemorarea Mariei Montessori (1953), la un an după moartea ei, dă prilej autorului să facă interesante reflecții și priviri critice asupra aceleia care a creat un adevărat curent pedagogic, nu numai în Italia, ci și în numeroase alte țări. Evident că această operă, așa cum arată de altfel și prof. Calò, are unele lacune și unele defecte de metodă, dar ea a evidențiat necesitatea respectării libertății copilului, promovînd organizarea unui mediu educativ menit să ducă la dezvoltarea inițiativei creatoare a copilului, combătînd, în același timp, disciplina cazonă și unele tendințe vechi în educație, de reminiscență herbartiană. Prof. Calò scoate în evidență faptul că Maria Montessori a contribuit la eliberarea educației de îngrădiri artificiale și a oferit elemente pentru o educație în spiritul păcii între oameni (p. 366).

Cu toate deosebirile de vederi care ne despart în interpretarea problemelor de educație, trebuie să constatăm că prof. G. Calò, cu spiritul său de om de știință, n-a putut să nu ajungă în lucrările sale pedagogice la o viziune umanistă largă, și în același timp, pe lîngă o erudită prezentare a faptelor, acestea cuprind numeroase elemente realiste în interpretarea originilor social-economice ale teoriilor pedagogice și ale educației.

Lucrările prof. Giovanni Calò aduc prețioase contribuții în domeniul istoriei pedagogiei, fiind utile acelora care se preocupă de viața școlii și de educație.

A. IOSIF

CONSULTAŢII – DISCUŢII – CRONICA

CÎTEVA PROBLEME PRIVIND PREDAREA SOCIALISMULUI ŞTIINŢIFIC ÎN ŞCOALĂ

Introducerea socialismului ştiinţific ca obiect de învăţămînt în şcoala de cultură generală a răspuns unei necesităţi obiective, determinate de actuala dezvoltare a şcolii. Construirea socialismului în ţara noastră impune formarea unor oameni multilateral dezvoltaţi, cu un ridicat nivel ideologico-politic, oameni care să gîndească şi să acţioneze în spirit comunist.

Prin predarea socialismului ştiinţific în şcoala de cultură generală — în clasa a XI-a — se întregesc cunoştinţele dobîndite de elevi în clasa a X-a la economia politică, la lecţiile de istorie, de limbă şi literatură romînă, la constituţie, se însuşesc de către elevi unele cunoştinţe elementare de marxism-leninism, care au o deosebită importanţă pentru formarea concepţiei ştiinţifice despre lume şi societate.

În predarea socialismului ştiinţific, profesorul demonstrează caracterul ştiinţific al politicii partidului marxist-leninist în lupta pentru cucerirea puterii de către clasa muncitoare, pentru construirea unei noi societăţi, societatea socialistă. De asemenea, el subliniază faptul că această teorie nu poate fi înţeleasă în afara luptei ce se duce pe plan mondial între socialism şi capitalism. De aceea, se cere ca profesorul să scoată în evidenţă caracterul neştiinţific, reacţionar al filozofiei şi sociologiei burgheze, să dezvăluie continuu conţinutul de clasă al tuturor teoriilor idealiste şi mistico-religioase despre lume şi societate.

Predarea socialismului ştiinţific în şcoală constituie un puternic mijloc de educare comunistă a elevilor. Prin toate cunoştinţele de socialism ştiinţific, profesorul urmăreşte să ajute la formarea unor convingeri şi deprinderi trainice comuniste, care se concretizează în atitudinea elevilor în şcoală, în familie, în societate. În cadrul lecţiilor de marxism-leninism elevii înţeleg pe deplin legătura indisolubilă dintre patriotismul socialist şi internaţionalismul proletar, pătrund în profunzime adevărul că dragostea fierbinte faţă de patria noastră înseamnă în acelaşi timp şi dragoste faţă de U.R.S.S. şi celelalte ţări socialiste, respect pentru proletariatul din toate ţările, pentru lupta lui pentru pace şi progres social.

Socialismul ştiinţific sprijină pe elevi să vadă însemnătatea legării cunoştinţelor de practica construcţiei socialismului din ţara noastră. Pentru aceasta este necesar ca ei să cunoască bine documentele importante ale partidului nostru şi îndeosebi documentele Congresului al III-lea al P.M.R., care reprezintă aplicarea creatoare, la condiţiile specifice ale

țării noastre, a învățăturii marxist-leniniste. Predarea socialismului științific se va face strîns legată de principalele evenimente care au loc pe plan internațional, pentru a demonstra superioritatea de necontestat a socialismului față de capitalism și victoria inevitabilă a socialismului în întreaga lume. În acest scop, este necesar ca profesorii de socialism științific să cunoască documentele elaborate de reprezentanții partidelor comuniste și muncitorești în consfătuirile de la Moscova din anul 1957 și din noiembrie 1960, cît și alte materiale care se referă la mișcarea muncitorească mondială.

Realizarea sarcinilor care stau în fața profesorilor de socialism științific ridică problema găsirii celor mai adecvate metode și procedee de comunicare și de însușire de către elevi a principalelor probleme ale învățăturii marxist-leniniste.

Practica predării socialismului științific în școală ridică o serie de probleme importante de a căror justă rezolvare depinde, în mare măsură, obținerea unor rezultate pozitive. Dată fiind complexitatea și varietatea acestor probleme, ne vom opri, în cele ce urmează, numai asupra unora dintre ele.

Întrucît programa de socialism științific prevede un volum relativ mare de cunoștințe, un rol însemnat în realizarea ei îl are *judicioasa planificare calendaristică, stabilirea sistemului de lecții pe capitole,* cît și *planul de lecție al profesorului, care fixează volumul de cunoștințe* ce trebuie dat în cadrul fiecărei lecții, *precum și metodele și procedeele* cele mai adecvate pentru realizarea scopului propus.

Din constatările noastre a reieșit că, în general, majoritatea profesorilor de socialism științific au o planificare bună, pe care o respectă cu strictețe și își întocmesc zilnic planuri de lecție, care le sînt de un real folos în predare. Cu o astfel de pregătire, profesorul știe cu precizie care sînt problemele asupra cărora să insiste, în mod deosebit, pentru ca lecția să-și atingă scopul, ce legături sînt necesare de stabilit între vechiul material predat și lecțiile următoare. Este știut că avînd o planificare bună, profesorul știe să dozeze bine materialul, în funcție de timpul pe care-l are la dispoziție și în funcție de clasa respectivă.

Lipsa planificării calendaristice, pe de o parte, și lipsa planului de lecție, pe de altă parte, creează o serie de greutăți care dăunează predării cunoștințelor și însușirii acestora de către elevi. Fără planificare, parcurgerea întregii programe, fie că devine imposibilă, fie că se face formal în ceea ce privește o serie de teme. Lipsa planului de lecție face ca, în majoritatea cazurilor, profesorul să nu poată obține rezultatele urmărite. De cele mai multe ori, însă, în această situație fixarea cunoștințelor este greu de realizat, iar dacă se va realiza, se va face în mod formal. O asemenea situație am întîlnit la profesorul M. M., care predă lecțiile cu totul întîmplător. Profesorul amintit nu are nici planificare calendaristică și nu-și întocmește nici planuri de lecție, ceea ce face să aibă mari lipsuri în predare. Desfășurînd, de pildă, lecția „Rolul maselor populare și al personalității în istorie" din capitolul „Materialismul istoric", în cadrul orei n-a putut să realizeze o repartizare judicioasă a timpului, pentru faptul că nu și-a întocmit planul de lecție, ceea ce a făcut ca să-i rămînă foarte puțin timp pentru comunicarea noilor cunoștințe. El n-a făcut confuzii în timpul predării, însă a expus tema

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

empiric, nereușind să demonstreze rolul hotărîtor pe care-l au masele populare în istorie. În cadrul acestei lecții, profesorul n-a subliniat creșterea rolului maselor populare în viața social-politică în epoca contemporană. De asemenea, el n-a scos în relief, în mod științific, rolul partidului marxist-leninist de organizator și conducător al maselor muncitoare în lupta pentru construirea socialismului și comunismului. În aceste condiții este ușor de tras concluzia că lecția nu și-a ajuns pe deplin scopul, ceea ce nu se putea întîmpla în cazul în care profesorul și-ar fi întocmit din timp planul de lecție și s-ar fi pregătit cu minuțiozitate.

Predînd fără o planificare, profesorul nu poate parcurge programa și, deci, pînă la sfîrșitul anului școlar nu poate cuprinde, în mod normal, toată materia, ceea ce duce fie la folosirea unor ore suplimentare, supraîncărcînd astfel elevii, fie la contopirea unor lecții, ceea ce dăunează însușirii noilor cunoștințe de către elevi.

O altă problemă în legătură cu planificarea calendaristică este problema împărțirii fiecărui capitol pe lecții, în raport cu numărul de ore acordat în programă. În legătură cu aceasta, trebuie menționat că împărțirea capitolelor pe lecții diferă de la profesor la profesor. Uneori, sînt cazuri în care profesorii predau în cadrul unei lecții un volum prea mare de cunoștințe, iar alteori un volum prea mic. Această situație duce la neajunsul că unele lecții sînt greoaie din cauza multiplelor probleme pe care profesorul trebuie să le rezolve. Predarea unui volum prea mic de cunoștințe îl obligă pe profesor să facă anumite improvizații, ca în felul acesta să ocupe timpul acordat orei respective. În cazul în care lecția are un volum prea mare de cunoștințe, profesorul întîmpină foarte multe greutăți în parcurgerea lor, în cadrul orei respective. Se creează, astfel, situația în care lecția nu se termină în ora respectivă, ceea ce face să se continue în ora următoare. Aceasta duce la aceea că profesorul nu poate respecta planificarea respectivă, sau, pentru a o respecta, tratează superficial alte probleme.

Pentru orientarea profesorilor în împărțirea capitolelor pe lecții și în întocmirea planificării calendaristice, sugerăm următorul exemplu :

TEMA : *Revoluția socialistă. Însemnătatea istorică internațională a Marii Revoluții Socialiste din Octombrie. Revoluția democrat-populară din țara noastră* (5 ore).

Lecția I : Revoluția socială — fenomen obiectiv al dezvoltării societății împărțite în clase antagoniste (lecție de comunicare de noi cunoștințe) — 1 oră.

Lecția II : Marxism-leninismul despre revoluția socialistă. Însemnătatea istorică mondială a Marii Revoluții Socialiste din Octombrie (lecție de comunicare) — 1 oră.

Lecția III : Marxism-leninismul despre diversitatea formelor de trecere de la capitalism la socialism și despre legile generale ale revoluției și construcției socialiste (lecție de comunicare de noi cunoștințe) — 1 oră.

Lecția IV : Desfășurarea revoluției democrat-populare în țara noastră (lecție de comunicare de noi cunoștințe) — 1 oră.

Lecția V : Învățătura marxist-leninistă despre revoluție (lecție de recapitulare) — 1 oră.

Dată fiind importanța lecției „Învățătura marxist-leninistă despre revoluție" se impune cu necesitate o lecție de recapitulare pentru sistematizarea

și consolidarea cunoștințelor elevilor. Această lecție se poate desfășura după următorul punctaj dat în prealabil elevilor pentru a se pregăti :

1. Cauzele, conținutul și caracterul revoluției sociale.
2. Rolul de conducător al proletariatului în revoluția burghezo-democratică.
3. Deosebirea dintre revoluția socialistă și revoluția burgheză.
4. Lupta maselor populare sub conducerea partidului pentru desăvîrșirea revoluției burghezo-democratice și instaurarea dictaturii proletariatului în țara noastră.
5. Aplicarea creatoare de către P.M.R. a legilor generale ale revoluției și construcției socialiste în țara noastră. Critica teoriilor revizioniste cu privire la revoluția socialistă.

O altă problemă importantă de care trebuie să se țină seama în predarea oricărui obiect de învățămînt și mai ales în predarea socialismului științific este problema *pregătirii profesorului pentru lecție.* Pregătirea pentru lecție necesită să fie privită atît din punctul de vedere al asigurării conținutului științific al temei de predat, cît și din punctul de vedere al metodei folosite.

În pregătirea sa, profesorul de socialism științific trebuie să pornească de la cerințele programei școlare în care se prevede *însușirea de către elevi a unor cunoștințe elementare de marxism-leninism.* În acest scop, profesorul își fixează materialul bibliografic, care să cuprindă operele clasicilor marxism-leninismului, material pe care îl studiază pe bază de conspect ; își alege, de asemenea, materialele actuale pe care să le studieze, căutînd să rețină din multitudinea de probleme pe care le ridică fiecare temă numai pe cele mai importante, fără de care nu se poate realiza însușirea temei respective. Profesorul va aminti anumite opere sau lucrări ale clasicilor numai în măsura în care ajută la înțelegerea de către elevi a problemelor respective.

Profesorul se va pregăti atît pentru întregul capitol, cît și pentru fiecare lecție în parte. Aceasta este necesar pentru faptul că pregătirea minuțioasă pentru fiecare lecție în parte asigură actualizarea lecției cu cele mai noi evenimente interne și internaționale, asigură înlăturarea repetării unor probleme dintr-un capitol și ferește pe profesor de generalități. Există mulți profesori ca P. N., S. C., care realizează o bună pregătire pentru lecții, atît pentru întregul capitol, cît și pentru fiecare lecție în parte. Aceștia studiază operele clasicilor marxism-leninismului, pe bază de conspect, studiază cu regularitate materialele legate de tema respectivă, apărute în reviste ca „Probleme ale păcii și socialismului", „Komunist", „Lupta de clasă", ceea ce duce la obținerea unor rezultate bune. Este bine ca pregătirea pentru lecție să se facă în mod sistematic. Sînt însă unii profesori, ca profesoara D.I., care, în predarea primei lecții — din sistemul celor trei lecții rezervate în planificarea pe care și-a întocmit-o pentru tema „Conștiința socială și formele ei" — s-a pregătit numai pentru aceasta, fără să mai gîndească și asupra următoarelor două lecții. Aceasta a dus-o la greșeala de a prezenta un volum prea mare de cunoștințe în prima lecție, în dauna problemelor esențiale ale lecției. Astfel, profesoara a vorbit despre unele forme ale conștiinței sociale, ca : morala, arta, religia, care constituiau cunoștințe privind conținutul celorlalte lecții și nu s-a oprit în mod suficient asupra independenței relative a conștiinței sociale față de existența socială și mai ales asupra rolului ideilor înaintate în dezvoltarea societății, probleme care intrau în conținutul primei lecții.

prin faptul că socialismul științific ar fi un obiect relativ greu de învățămînt. Este adevărat că manualul ușurează mult munca profesorului, ajută pe elevi să-și însușească temeinic cunoștințele. Aceasta însă nu scuză faptul că unii profesori folosesc în comunicare, cu precădere, dictarea. O analiză mai profundă a acestei probleme ne duce la combaterea acestui procedeu folosit ca metodă de bază în comunicarea cunoștințelor la socialism științific.

Folosindu-se dictarea în tot cursul comunicării noilor cunoștințe, dintr-un anumit punct de vedere se sacrifică latura educativă a procesului de învățămînt. Dictînd, profesorul nu are posibilitatea să formeze convingeri și deprinderi de conduită comunistă, el nu are posibilitatea să comenteze și să interpreteze anumite teze, date și cifre pe care le dictează elevilor. Pe de altă parte, folosindu-se de dictare, profesorul nu realizează în bune condiții latura instructivă a procesului de învățămînt, nu dă posibilitate să se însușească materialul în mod conștient și activ de către elevi și nu dezvoltă gîndirea logică a elevilor în procesul de învățămînt. Metoda dictării duce la formalism și schematism, elevii însușindu-și în mod mecanic cele dictate de profesor; ascultarea va fi, în acest caz, o repetare mecanică a notițelor luate de elevi după dictare. Ocupat cu dictarea, profesorul nu poate să explice elevilor cauzele diferitelor fenomene, efectele pe care le produc anumite cauze. Este adevărat că unele teze, definiții, formulări nu se pot lua corect de către elevi decît fiind dictate de către profesor, aceasta numai pentru considerentul că nu există manual, iar indicarea unor materiale bibliografice pentru lămurirea temelor respective ar duce la supraîncărcarea elevilor. Cu toate acestea, este bine ca profesorul să indice elevilor cîteva pagini din materialele bibliografice respective și mai ales din Raportul la cel de-al III-lea Congres al P.M.R. și din Declarația consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești de la Moscova — noiembrie 1960. Aceasta presupune din partea profesorului alegerea celor mai semnificative pagini din materialele respective, care să ducă la înțelegerea problemelor tratate.

Profesorii de socialism științific nu trebuie să uite că predarea acestui obiect nu se face pe loc gol, ci se bazează pe toate cunoștințele dobîndite de elevi la celelalte obiecte de învățămînt în decursul școlii, obiecte care se fundamentează pe învățătura marxist-leninistă. De asemenea, predarea socialismului științific se bazează și pe cunoștințele dobîndite de elevi în clasa a X-a la orele de economie politică. Aceasta depinde de măiestria profesorului de a lega comunicarea noilor cunoștințe de vechile cunoștințe obținute de elevi anterior. Dar pentru aceasta este necesar ca profesorul de socialism științific să cunoască programa celorlalte obiecte de învățămînt și măsura în care cunoștințele de la alte discipline pot fi legate de lecția pe care o comunică.

Bazîndu-se pe cunoștințele anterioare ale elevilor, profesorul are posibilitatea să folosească în cadrul comunicării noilor cunoștințe metoda conversației, care-i oferă posibilitatea să facă o lecție vie, la care participă întreaga clasă, însușirea cunoștințelor făcîndu-se activ și temeinic.

Pentru a suplini lipsa manualului și pentru a realiza sarcinile instructiv-educative în procesul predării socialismului științific, este bine ca profesorul să folosească toate metodele și procedeele care-i stau la îndemînă.

În ceea ce privește fixarea cunoștințelor, practica arată că nu trebuie să lipsească la lecțiile de socialism științific.

Pentru o cît mai bună fixare a cunoștințelor, trebuie ca profesorul să-și rezerve timpul necesar efectuării ei, să-și aleagă problemele importante asupra cărora să insiste și pe care să le adîncească în cadrul orei respective. De asemenea, este necesar ca profesorul să-și precizeze din timp întrebările ce le va pune în cadrul fixării cunoștințelor.

Pe lîngă alegerea judicioasă a problemelor asupra cărora trebuie să insiste, profesorului i se cere să știe să folosească în bune condiții tabla și materialul didactic. Folosirea tablei în predare ajută, în primul rînd, pe profesor în comunicarea noilor cunoștințe, iar în al doilea rînd, ajută pe elevi în însușirea lor. Un plan judicios duce la înțelegerea problemelor, îi ajută în sistematizarea cunoștințelor, în formarea convingerilor și deprinderilor de conduită comunistă.

Un rol important în predarea socialismului științific îl are *folosirea materialului didactic.* Un material didactic bun, documente de partid și de stat, schițe, planșe, grafice, bine folosite de către profesor, ajută la demonstrarea celor expuse teoretic, are rolul să convingă pe elevi de justețea celor afirmate în lecția respectivă. De pildă, la lecția „Superioritatea democrației socialiste față de așa-zisa „democrație burgheză" întocmirea și buna folosire a unei planșe care să demonstreze drepturile de care se bucură clasa muncitoare din țara noastră față de lipsa de drepturi în societatea burgheză, are rolul să arate cu prisosință în ce constă democrația socialistă și de ce este ea superioară falsei democrații burgheze. Materialul didactic se poate întocmi și folosi la fiecare lecție de socialism științific. Sînt însă unele teme care nici nu se pot ține în bune condiții fără material didactic ; de exemplu, la lecțiile „Lupta P.M.R. pentru industrializarea socialistă a țării noastre", „Lupta P.M.R. pentru rezolvarea problemei naționale", materialul didactic poate să demonstreze concret cele afirmate și susținute de profesor în mod teoretic.

În sprijinul însușirii de către elevi a noțiunilor de marxism-leninism și, mai ales, în sprijinul formării convingerilor și deprinderilor de conduită comunistă, profesorul poate și trebuie să inițieze, pe clase, alcătuirea unor albume tematice cu tăieturi din ziare. De exemplu, se pot întocmi albume tematice pe temele : „Succesele obținute de poporul nostru muncitor sub conducerea P.M.R în lupta pentru industrializarea socialistă a țării", „Succesele obținute de poporul nostru muncitor sub conducerea P.M.R. în lupta pentru transformarea socialistă a agriculturii", „Succesele obținute de poporul nostru muncitor sub conducerea P.M.R. în lupta pentru ridicarea nivelului de trai", „Marile drepturi și libertăți ale oamenilor muncii din R.P.R." etc.

Materialul didactic, pe lîngă rolul pe care-l are în însușirea cunoștințelor, are și un deosebit rol educativ, deoarece contribuie, așa cum arătam, la formarea conduitei comuniste a elevilor, contribuie la educarea lor în spiritul sentimentelor patriotismului socialist și internaționalismului proletar.

Pentru o cît mai completă idee cu privire la cele ce-am spus pînă acum, prezentăm planul unei lecții de socialism științific.

TEMA : *Învățătura marxist-leninistă despre război și pace.* Această temă este prevăzută de programă să se desfășoare în două lecții. În lecția I se pot

trata problemele prevăzute în programă la aliniatele 1, 2, 3, celelalte probleme formînd conținutul lecției a II-a, pentru care putem întocmi următorul plan de lecție :

PLAN DE LECȚIE

Tema : Învățătura marxist-leninistă despre posibilitatea coexistenței și întrecerii pașnice între țările cu sisteme sociale diferite. *

Scopul lecției : Elevii să înțeleagă că principiul coexistenței pașnice este o necesitate obiectivă în condițiile existenței celor două sisteme social-economice deosebite — socialismul și capitalismul ; că forțele păcii sînt superioare forțelor războiului și că pacea va învinge războiul ; că sistemul mondial al socialismului este factorul determinant al dezvoltării societății omenești în epoca contemporană ; că Republica Populară Romînă este un factor activ în lupta pentru pace.

Metode și procedee : Conversația, expunerea, citate, schemă pe tablă, folosirea materialului didactic.

Material didactic : Harta politică a lumii (eventual planiglobul). Tabel comparativ cu ceea ce reprezenta sistemul socialist înainte de al doilea război mondial și ceea ce reprezintă sistemul socialist după al doilea război mondial **.

DESFĂȘURAREA LECȚIEI

Verificarea cunoștințelor : Principalele întrebări după care se va face verificarea lecției precedente pot fi următoarele :

1. Care sînt cauzele și caracterul războaielor în imperialism ?
2. Care este poziția partidelor comuniste și muncitorești față de problema păcii și a războiului ?
3. În ce constă caracterul celui de-al doilea război mondial ?
4. Care sînt factorii care fac posibilă preîntîmpinarea războaielor în epoca actuală ?

---

* Ca bibliografie pentru această lecție, profesorii vor studia : V. I. Lenin „Războiul și revoluția", Opere — vol. 26, pag. 387—398, 408—410 ; V. I. Lenin „Teze cu privire la atitudinea față de război", Opere, vol. 23, pag. 141—143 ; Declarația consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești de la Moscova din noiembrie 1960 ; Articolele semnate de tovarășul N. S. Hrușciov și de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, publicate în revista „Probleme ale păcii și socialismului" nr. 1/1960 (rapoartele prezentate la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. și la Congresul al III-lea al P.M.R. — capitolele respective) etc.

** — Sistemul socialist reprezenta, înainte de al doilea război mondial, 17% din teritoriul globului, 9% din populația lumii și 7% din producția industrială mondială.

— Sistemul mondial al socialismului reprezintă, în prezent, 26% din teritoriul globului, 36% din populația lumii, peste 33% din producția industrială mondială și aproape 50% din producția agricolă de cereale.

Anunțarea și comunicarea noilor cunoștințe :

În cadrul lecției de astăzi vom continua tema începută în lecția trecută și vom vorbi despre „Învățătura marxist-leninistă despre posibilitatea coexistenței și întrecerii pașnice între țările cu sisteme sociale diferite". În cadrul lecției se vor trata următoarele probleme :

1. Principiul coexistenței pașnice, parte integrantă a teoriei leniniste a revoluției socialiste.
— Conținutul noțiunii de coexistență pașnică (cele cinci principii).
— Căile asigurării coexistenței pașnice.
— Întrecerea pașnică — principalul tărîm al coexistenței pașnice.
2. Lupta U.R.S.S. și a celorlalte țări socialiste pentru asigurarea traducerii în viață a principiului leninist al coexistenței pașnice.
3. R.P.R. — factor activ în lupta pentru pace.

Fixarea cunoștințelor :

Fixarea cunoștințelor se va face după următoarele întrebări :

1. Ce înseamnă că principiul coexistenței pașnice a țărilor cu sisteme social-economice deosebite este o necesitate obiectivă ?
2. De ce sistemul mondial socialist este factorul hotărîtor al dezvoltării societății omenești și cum demonstrăm aceasta ?
3. De ce forțele păcii sînt superioare forțelor războiului ?
4. Care este politica externă a Republicii Populare Romîne ?

★

Socotim că nu am epuizat toate problemele pe care le ridică predarea socialismului științific în școala de cultură generală.

Din cele dezbătute însă în acest articol, reiese, în primul rînd, faptul că în predarea socialismului științific profesorii trebuie să sublinieze caracterul științific al politicii partidului nostru, faptul că marxism-leninismul nu poate fi înțeles în afara luptei care se duce pe plan mondial între socialism și capitalism, și să dezvăluie caracterul neștiințific, reacționar al tuturor „teoriilor" idealiste și mistico-religioase despre lume și societate.

Pentru realizarea acestor sarcini este necesar ca profesorii să acorde o atenție deosebită pregătirii temeinice pentru lecție, desfășurării unei munci creatoare în cadrul fiecărei lecții, astfel încît elevii să-și însușească în mod activ și conștient cunoștințele, contribuind prin aceasta la formarea conștiinței și comportării comuniste a elevilor.

VASILE ȘTEFĂNOIU
lector I.P.C.D. — București

UNELE PROBLEME ALE MUNCII EDUCATIVE ÎN TABERELE DE PIONIERI ŞI ŞCOLARI

Un mijloc important pentru fortificarea copiilor, pentru întărirea sănătății lor, îl constituie odihna în tabere și colonii. Cîteva cifre referitoare la numărul de copii care și-au petrecut vacanța în taberele și coloniile organizate în anul 1960 reflectă grija pe care regimul nostru o acordă copiilor, întăririi și refacerii sănătății lor. În cele 198 de tabere de pionieri și școlari și-au petrecut vacanța peste 102.000 de pionieri și școlari ; la acestea se adaugă 14 tabere în care au fost trimiși aproximativ 5 000 de elevi ucenici din școlile profesionale, 6 tabere sportive la care au participat 1500 de elevi, 23 tabere de iarnă în care au fost cuprinși circa 3 500 de elevi fruntași la învățătură din toată țara și aproximativ 12 000 copii preșcolari.

Începînd cu anul 1960, au fost organizate, pentru prima dată, tabere turistice care au un rol deosebit de important în educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar. În cele 154 de tabere turistice care au fost organizate în vara anului trecut, au fost cuprinși peste 10 000 de elevi.

În toate tipurile de tabere și colonii s-au odihnit în anul 1960 aproximativ 134 000 de copii.

O dată cu dezvoltarea economiei noastre naționale și cu creșterea bunăstării materiale a poporului, se îmbunătățește continuu și organizarea odihnei de care se bucură copiii oamenilor muncii din patria noastră.

În anul 1961 sînt și mai mari posibilitățile organizării odihnei copiilor, deoarece fondurile puse la dispoziție de statul nostru permit cuprinderea unui număr mai mare de elevi în tabere și colonii. Încă de la începutul anului acesta, Ministerul Învățămîntului și Culturii, C.C. al U.T.M. și comitetele executive ale sfaturilor populare regionale au luat o serie de măsuri menite să asigure pregătirea deschiderii și funcționării în cît mai bune condiții a taberelor de pionieri și școlari și a coloniilor de preșcolari. De asemenea, în vederea îmbunătățirii conținutului activităților cultural-educative, Ministerul Învățămîntului și Culturii și C.C. al U.T.M., în colaborare cu Ministerul Sănătății și Prevederilor Sociale, au organizat în vacanța de primăvară un curs de instruire cu directorii de tabere și instructorii superiori de pionieri.

Tabăra de pionieri și școlari asigură copiilor o odihnă rațională. Practicarea sportului, participarea la excursii și diferite jocuri distractive organizate în tabere, contribuie la recrearea și fortificarea organismului copiilor.

Activitățile cultural-educative din tabără au ca scop să dezvolte la pionieri și școlari sentimentul patriotismului socialist și al devotamentului nemărginit față de patria noastră, de eroica noastră clasă muncitoare, în frunte cu Partidul Muncitoresc Romîn.

Pentru buna organizare a timpului pe care pionierii și școlarii și-l petrec în tabere, pentru ca întreaga muncă cultural-educativă să-și dea pe

deplin roadele, este necesar să se țină seama de anumite cerințe pedagogice: să se respecte particularitățile de vîrstă ale copiilor; să se aibă în vedere nivelul de cunoștințe al elevilor; să se țină seama de particularitățile individuale ale copiilor, de aptitudinile de care ei dau dovadă etc.

Este necesar, apoi, ca întreg colectivul de conducere al taberei de pionieri și școlari, instructorii de pionieri și profesorii de educație fizică și muzică, să-și orienteze în așa fel munca, încît fiecare zi de tabără să se desfășoare într-un mod cît mai folositor, printr-o îmbinare judicioasă a muncii cu odihna.

Deși timpul petrecut în tabără este relativ scurt, copiii sînt dornici să cunoască cît mai bine localitatea unde este situată tabăra, să facă vizite și excursii pentru cunoașterea împrejurimilor și a trecutului istoric, să afle cît mai multe lucruri despre unitățile socialiste din industrie și agricultură etc.

Pregătirile în vederea deschiderii și închiderii taberei și a altor zile festive nu vor trebui să răpească prea mult din timpul destinat odihnei copiilor. Pe cît cu putință, este indicat ca toate activitățile din tabără să se desfășoare în aer liber și să se creeze pionierilor și școlarilor condițiile necesare ca începînd cu prima zi de tabără să li se ofere o odihnă plăcută și rațională.

Referindu-se la felul cum trebuie să-și petreacă elevii odihna în tabără, N. K. Krupskaia, adresîndu-se pionierilor din Moscova, arăta că „Viața în tabără trebuie folosită în primul rînd pentru întărirea sănătății și a puterilor lor... Trebuie să stați cît mai mult timp în aer liber, să faceți cît mai multă mișcare și cît mai multe plimbări, dar nici nu trebuie să vă obosiți prea mult". [1]

★

Mijloacele și metodele muncii educative în tabere sînt felurite. Pot fi programate simpozioane și seri literare, întîlniri cu muncitorii fruntași și cu activiști de partid și de stat; se învață cîntece și jocuri, se organizează focuri de tabără, excursii și vizite în întreprinderile industriale, la gospodăriile agricole de stat, la gospodăriile agricole colective, concursuri artistice de cîntece și dansuri, reuniuni și carnavaluri, vizionări de filme și teatru, spartachiade etc.

Legătura directă cu natura, cu oamenii și locurile vizitate, exercită o influență pozitivă asupra elevilor, ajută la formarea și cimentarea unor trăsături pozitive de caracter, dezvoltă la elevi dragostea față de frumusețile și bogățiile naturale ale patriei, le cultivă mîndria patriotică față de realizările obținute de poporul nostru, sub conducerea partidului, după 23 August 1944.

Pionierii și școlarii din taberele situate pe Valea Prahovei au vizitat în vara anului 1960 Muzeul Doftana. Ei au cunoscut cu acest prilej pagini din istoria de luptă dîrză desfășurată de comuniști împotriva burgheziei și moșierimii, pentru eliberarea politică și socială a poporului nostru. Pionierii

[1] *N. K. Krupskaia*: Opere pedagogice alese, vol. II, Ed. de stat didactică și pedagogică, 1960, p. 369.

și școlarii din aceste tabere au vizitat, de asemenea, „Muzeul Peleș" și „Casa memorială pictor Nicolae Grigorescu", uzinele „Poiana Cîmpina" și uzinele „I. C. Frimu"-Sinaia, fabricile de postav și sticlă din Azuga.

Taberele de la Bucium și Repedea, din regiunea Iași, au organizat excursii la parcul cu cerbi din pădurea Dobrovăț, au vizitat expozițiile din Iași, locurile istorice și așezămintele culturale din acest oraș, bojdeuca lui Creangă, Casa memorială Ilie Pintilie, Atelierele C.F.R. Nicolina, cunoscută citadelă de luptă a comuniștilor din ilegalitate, și diferite alte monumente.

Pionierii din tabăra de la Baia-de-Aramă, regiunea Oltenia, au petrecut ceasuri plăcute la Cîmpia Padeșului și la monumentul închinat lui Tudor Vladimirescu, iar cei de la Adunații de Geormane au vizitat gospodăriile agricole din comunele Foișoru și Bratovoiești situate în apropierea taberei.

Pionierii și școlarii din taberele de la Năvodari, Vasile Roaită, Costinești, Schitu și Tuzla, aflate pe litoral, au vizitat orașul Constanța, acvariul, Palatul sporturilor, Muzeul arheologic „Vasile Pîrvan" și șantierele navale din Constanța, unde se poate vedea strungul la care a lucrat Filimon Sîrbu. Elevii care s-au odihnit în localitățile situate pe Valea Trotușului, în regiunea Bacău, au vizitat uzinele din Borzești și Onești.

În acest fel, pionierii și școlarii și-au format o imagine vie despre marile transformări care au avut loc în fiecare colț al țării, și-au dat seama de ritmul rapid de dezvoltare al industriei, de avîntul agriculturii noastre socialiste, au cunoscut o parte din uriașele succese obținute în dezvoltarea economiei și culturii în anii puterii populare.

Nenumărate *excursii* s-au făcut în împrejurimile taberelor pentru a cunoaște frumusețile naturii. În aceste excursii li s-au dat explicații pionierilor cu privire la fauna și flora locală. În taberele de pe litoral, cu prilejul vizitelor și excursiilor întreprinse prin stațiunile vecine, în plimbările efectuate pe mare cu vasul „Neptun", li s-a vorbit elevilor despre importanța economică a regiunii Dobrogea, despre înfăptuirile regimului nostru democrat-popular.

Este necesar să fie stabilit din timp itinerariul desfășurării vizitelor și excursiilor, să se ia măsurile necesare pentru pregătirea elevilor cu materialul documentar — hărți, planșe, monografii etc. —, să se stabilească din timp echipamentul necesar, elevii să fie organizați pe grupe potrivit aptitudinilor lor și să aibă sarcini precise pe întreaga perioadă de pregătire și desfășurare a vizitelor și excursiei.

Pentru a se evita greutățile ce se pot ivi pe itinerariu, pionierii și școlarii vor fi împărțiți pe detașamente, sub directa conducere și supraveghere a instructorului de detașament.

Cu prilejul vizitelor și excursiilor, profesorii și instructorii vor îndruma pe elevi să strîngă diferite documente, materiale folclorice, obiecte istorice și de artă, diferite plante, cu care să îmbogățească colecțiile din tabără și din muzeul școlii. În timpul excursiei cu elevii, se organizează diferite activități pionierești recreative ca : jocuri, focuri de tabără, cîntece, dansuri, înot, jocuri sportive etc.

Un mijloc pentru cultivarea prieteniei, pentru cunoașterea reciprocă și pentru petrecerea în chip plăcut a timpului liber în tabără îl constituie

focul de tabără. Pionierii și școlarii așteaptă cu multă bucurie ziua în care detașamentul sau unitatea lor își propune să ia parte la un foc de tabără. Reușita acestei acțiuni depinde, în mare măsură, de programul pe care îl alcătuiesc instructorii de pionieri împreună cu președinții de grupe. Surprizele focului de tabără fac multă plăcere copiilor și sînt așteptate cu mult interes. De aceea, în programul focului de tabără e bine să se prevadă : poezii, epigrame, cîntece nou învățate etc. Un program judicios întocmit rămîne viu întipărit, pentru multă vreme, în mintea copiilor.

Focul de tabără, la care iau parte toți pionierii, este bine să se organizeze mai ales cu ocazia unor evenimente mai importante, ca de pildă : deschiderea sau închiderea taberei, întîlnirea cu un oaspete drag etc. În organizarea focului de tabără, directorul taberei și instructorul superior de pionieri vor trebui să antreneze colective cît mai largi de elevi din diferite detașamente. Programul focului de tabără nu va depăși o oră și jumătate.

Jurnalele detașamentelor și ale unităților de pionieri, din taberele din anii trecuți, oglindesc bucuria și emoția participanților la aceste manifestări. De exemplu, tovarășul Bartoș, delegat la cel de-al III-lea Congres al P.M.R. le-a vorbit pionierilor și școlarilor din regiunile Suceava și Iași — care au fost împreună în tabăra de la Bucșoaia, raionul Gura-Humorului — despre felul cum s-au desfășurat lucrările Congresului. Pionierii și școlarii au ascultat cu mult interes relatările acestui oaspete drag, care explica pe înțelesul lor perspectiva luminoasă ce se deschide în fața patriei noastre prin înfăptuirea măreților obiective prevăzute în planul șesenal și în schița programului de perspectivă pe 15 ani. A urmat focul de tabără, cu un frumos program artistic, alcătuit din cîntece despre patrie și partid, dansuri și jocuri pionierești. Notările din jurnalul detașamentului redau emoția participanților la această manifestare.

De asemenea, cronicarul „Jurnalului unității" de la Colibița, pentru a scoate în evidență interesul manifestat de pionieri și școlari în pregătirea focului de tabără din ziua de 14 august 1960, scria : „Focul de tabără este evenimentul pe care pionierii din tabără îl așteptau cu multă nerăbdare, cu atît mai mult, cu cît el este produsul muncii noastre colective".

Focul de tabără este un prilej deosebit de pregătire a serbărilor și a șezătorilor cu un bogat conținut cultural-educativ. De priceperea instructorilor de pionieri și a profesorilor de muzică și de educație fizică, de modul în care ei știu să antreneze elementele cele mai talentate din rîndul pionierilor și școlarilor în pregătirea și desfășurarea acestei acțiuni, depinde buna reușită.

Un mijloc al muncii cultural-educative în tabără îl constituie și *concursurile și jocurile pionierești.* Concursurile contribuie la lărgirea orizontului cultural-științific al pionierilor și școlarilor, la educația lor în spiritul patriotismului socialist și internaționalismului proletar. Pregătirea și desfășurarea concursului nu va trebui să solicite eforturi mari din partea elevilor, întrucît le-ar limita timpul de odihnă, i-ar obosi. Se va avea în vedere ca temele concursului să aibă un puternic conținut educativ.

Concursurile și jocurile pionierești se organizează de obicei pe detașamente, iar atunci cînd tema concursului suscită un interes mai mare, ele

se pot extinde pe întreaga tabără. În vara anului 1960, s-au organizat concursuri-ghicitori și concursuri „Drumeții veseli" — „Cine știe cîștigă", pe teme legate de specificul economic, geografic, istoric și folcloric al regiunii. Taberele de pionieri și școlari de la Ilovăț, Baia-de-Aramă și Novaci din regiunea Oltenia, la concursurile „Cine știe cîștigă" și-au ales teme ca: „tabăra noastră", „să ne conoaștem regiunea" etc.

În tabăra de la Costinești, de pe litoralul Mării Negre, s-au organizat concursuri între detașamente cu tema: „Poezie, cîntec și joc pe meleagurile patriei noastre libere", cîștigătorii fiind distinși cu premii și diplome. În scopul cunoașterii stațiunilor de pe litoral, a înfrumusețării și dezvoltării acestora în anii puterii populare, s-a organizat cu pionierii din fiecare serie cîte un concurs „Drumeții veseli" cu tema „O călătorie de la Sulina la Mangalia". La acest concurs au luat parte, de fiecare dată, cele 9 detașamente de pionieri și școlari din tabără. În vederea desfășurării concursului la un nivel ridicat, directorul și colectivul de conducere al taberei au organizat diferite adunări tematice, ca de exemplu: „Dobrogea de ieri, de azi și de mîine", „Flora și fauna Mării Negre", „Din trecutul istoric al regiunii Dobrogea", la care și-au dat concursul conferențiari de la S.R.S.C. Constanța, Muzeul regional din Constanța, Stațiunea de cercetări de la Agigea etc.

Un alt mijloc folosit de colectivul de conducere al taberei pentru pregătirea unor asemenea manifestări l-a constituit organizarea de excursii pe litoral. Astfel, elevii participanți la concurs au făcut o deplasare de o zi cu următorul itinerar: Costinești—Constanța, Eforie—Vasile Roaită, Mangalia — Costinești. Cu acest prilej, pionierii și școlarii au vizitat: Șantierele navale, Muzeul regional din Constanța, Mozaicul roman recent descoperit, acvariul „Prof. I. Borcea", Palatul sporturilor din Constanța, ruinele cetății Tomis și Callatis și falezele din stațiunile Constanța, Vasile Roaită, Eforie și Mangalia. Excursia a trezit mult interes. Fiind pregătită din timp, elevii au cunoscut dinainte obiectivele ce urmau să fie vizitate.

Tot în scopul pregătirii concursului au fost puse la dispoziția pionierilor și școlarilor albume cu tema „15 ani de viață nouă în regiunea Dobrogea", în care erau înfățișate realizările obținute în dezvoltarea industriei, agriculturii, a construcțiilor, a învățămîntului și culturii, în cea dintîi regiune colectivizată a țării.

Elevii au dobîndit cunoștințe folositoare despre frumusețile patriei noastre, despre tot ceea ce a dat regimul democrat-popular oamenilor muncii, despre succesele lor în muncă etc.

În taberele de la Ponеasca (regiunea Banat), Piatra-Neamț, Valea Uzului (regiunea Bacău), Sighet și Gîrdani (Maramureș), Vîrteju (regiunea București), Cioara, Săcel, Pui (regiunea Hunedoara), Cheia și Suzana (regiunea Ploiești), Budila, Predeal, Bran (regiunea Brașov) și multe alte tabere din țară, s-au organizat concursuri pentru cel mai bun recitator, pentru cel mai bun interpret de muzică vocală și instrumentală, pentru cel mai bun dansator etc.

Un loc important în cadrul programului din tabără îl au *întrecerile sportive* între detașamente, spartachiadele și întrecerile pentru cupa taberei etc., care atrag un număr mare de elevi.

Este necesar să subliniem că, ținînd seama de valoarea jocurilor sportive în viața copiilor din tabere, conducerea fiecărei tabere trebuie să se îngrijească să procure din timp materiale și echipamentul pentru anumite jocuri sportive ca : handbal, fotbal, volei, spartachiade, întreceri, demonstrații și serbări sportive etc. Jocurile sportive se vor organiza și se vor desfășura sub conducerea unui profesor de specialitate sau instructor.

Planificarea muncii de educație fizică va trebui să fie în concordanță cu planul general al taberei. Exercițiile de dimineață să cuprindă un ansamblu de mișcări bine alese, atît pentru dezvoltarea fizică generală, cît și pentru pregătirea fizică specială. Factorii naturali — aerul, apa, soarele — constituie elementele de bază ale educației fizice, deoarece contribuie la călirea organismului. Taberele care au apă în apropiere trebuie să supravegheze în mod deosebit programul zilnic rezervat pentru scăldatul liber și ședințele de înot, iar instructorii de detașamente să acorde multă grijă supravegherii copiilor.

Printr-o bună organizare și dozare a eforturilor fizice, jocurile și exercițiile fizice desfășurate în tabără contribuie la fortificarea organismului copilului, la realizarea unei strînse legături dintre activitățile cultural-artistice și cele de cultură fizică.

Muncii de educație politică a elevilor trebuie să i se acorde în tabără o atenție deosebită. Educația politică în tabără va fi în așa fel organizată, încît să ducă la întărirea colectivului de elevi, la sudarea grupelor și detașamentelor, la educarea comunistă a lor.

O formă deosebit de importantă a muncii de educație politică a copiilor o constituie informarea politică. Cu acest prilej, elevii sînt puși în curent cu cele mai importante evenimente politice interne și internaționale și li se explică sensul lor.

În taberele de pionieri și școlari din vara anului 1960, informarea politică a fost inclusă în program o dată pe săptămînă. Informările s-au ținut pe detașamente de către instructorii de pionieri, pregătiți în prealabil de directorul taberei sau de instructorul superior de pionieri, pe baza materialelor publicate în presa de partid și de tineret. Informările politice au dat posibilitate copiilor să cunoască, după posibilitățile lor, hotărîrile celui de-al III-lea Congres al partidului nostru, felul cum oamenii muncii au întîmpinat ziua de 23 August, cea mai mare sărbătoare națională a poporului romîn, precum și unele aspecte din lupta desfășurată de oamenii muncii din patria noastră, sub conducerea Partidului Muncitoresc Romîn, pentru construirea socialismului.

Se recomandă ca informările politice să nu depășească 10—15 minute, să fie concrete, interesant prezentate, într-o formă cît mai atractivă. În cursul informării politice, instructorul de detașament va face cunoscut pionierilor și școlarilor evenimentele mai importante din viața politică a țării, realizările obținute de oamenii muncii în îndeplinirea și depășirea planului de producție. De asemenea, vor fi prezentate realizările obținute de Uniunea Sovietică și de celelalte țări socialiste, aspecte din lupta popoarelor pentru pace, precum și alte evenimente internaționale.

Este bine ca informarea politică să se desfășoare dimineața, în primele ore de program, cînd copiii pot să asculte cu mai multă atenție. La sfîrșitul informării este necesar ca vorbitorul să răspundă la eventualele întrebări puse de elevi și să recomande ziarele și revistele din care pionierii pot citi mai pe larg cele prezentate.

Citirea presei și a literaturii pentru copii contribuie la lărgirea orizontului lor, la dezvoltarea interesului și gustului pentru citit. În detașament se poate organiza lectura în colectiv a unor materiale mai importante publicate în presa de copii. Lectura materialelor respective, însoțită de unele explicații din partea instructorului de detașament, determină cunoașterea și înțelegerea mai aprofundată a acestora, stimulează gustul elevilor pentru lectură și-i învață, totodată, să înțeleagă cele citite. Pentru copiii mai mici, îndeosebi, se recomandă lectura în colectiv. Pentru ei este indicat să fie alese unele povestiri scurte, sau fragmente din unele lucrări corespunzătoare vîrstei, să li se spună cine este autorul lucrării citite, iar în cazul cînd li se citesc fragmente din opere mai mari, lectura lor să fie precedată de povestirea pe scurt a întregului conținut.

Este bine ca pionierii și școlarii să fie îndrumați ca în timpul lor liber să frecventeze biblioteca taberei și să citească cărți corespunzătoare vîrstei. Acolo unde biblioteca taberei nu satisface cerințele copiilor, se vor solicita cărți de la bibliotecile școlare sau raionale cele mai apropiate.

Cadrele didactice și instructorii care lucrează în tabere vor trebui să îndrume cu multă grijă lectura elevilor, astfel ca ei să înțeleagă just conținutul cărților citite ; uneori se vor organiza discuții pe marginea unor cărți, alegîndu-se în special acele cărți care dezbat probleme însemnate ale educației comuniste, care ajută la formarea omului nou cu un profil moral sănătos.

Convorbirile și discuțiile pe detașamente constituie, de asemenea, mijloace însemnate de educare politică a pionierilor și școlarilor.

În discuțiile și convorbirile care au loc în timpul adunărilor, cu ocazia vizitelor și excursiilor, în jurul focului de tabără sau în alte împrejurări, cadrele didactice și instructorii de pionieri vor trebui să arate copiilor realizările obținute în timpul regimului democrat-popular, sub conducerea partidului, să-i facă să înțeleagă că viața fericită, lipsită de grija zilei de mîine, este un bun cîștigat prin jertfa și sacrificiul de care au dat dovadă comuniștii în anii cruntei ilegalități, că perspectivele luminoase ce se deschid în fața patriei noastre se datoresc muncii entuziaste a clasei muncitoare sub conducerea înțeleaptă a Partidului Muncitoresc Romîn.

Un important rol educativ îl au convorbirile și discuțiile cu școlarii de vîrsta de 7—9 ani, în scopul pregătirii în vederea primirii în organizația de pionieri. În taberele din regiunile Dobrogea, Suceava, Crișana și altele au fost purtate discuții cu școlarii din clasele I—II pe teme ca : „Însemnătatea cravatei roșii", „De ce vreau să devin pionier" etc.

În îmbunătățirea muncii de educație politică în tabără, un aport de seamă îl aduce *gazeta de perete*. Ea trebuie să oglindească viața de tabără ; se recomandă ca pe durata de odihnă a unei serii să apară cel mult două numere. Cu ocazia unor zile deosebit de însemnate din istoria partidului și statului nostru, ca de exemplu ziua de 23 August, se redactează numere festive. Articolele care apar în gazetă vor reda aspecte din munca desfășu-

rată de unele grupe și detașamente, sau pot vorbi despre un foc de tabără, o șezătoare pionierească sau o excursie organizată în tabără ; gazeta de perete va iniția discuții pe marginea celor mai cunoscute cărți citite de elevi sau a filmelor vizionate de ei în tabără, va oglindi viața pionierească din tabără, popularizînd succesele celor mai bune grupe și detașamente, a celor mai buni pionieri, cu scopul de a valorifica experiența pozitivă și de a stimula toate grupele și detașamentele la o activitate susținută.

Un loc bine precizat în activitățile cultural-educative din tabere, menite să susțină îmbunătățirea muncii de educație comunistă a pionierilor și școlarilor, îl au *adunările tematice.* Adunările în care sînt evocate figurile unor eroi ai clasei muncitoare ca Ilie Pintilie, Filimon Sîrbu și alții, precum și adunări cu teme ca : „Viața fericită a copiilor din R.P.R.", „Partid iubit îți mulțumim" și altele au un puternic efect educativ asupra pionierilor. Astfel de adunări au avut loc anul trecut în taberele regiunii Suceava. În taberele din regiunea Hunedoara s-au ținut adunări cu teme ca : „Patria mea", „Ce a dat regimul democrat-popular tineretului", „Importanța actului revoluționar de la 23 August" etc.

La adunarea tematică „Vasile Roaită — erou utecist", ținută în tabăra din localitatea cu același nume de pe litoral, a fost prezentat un scurt referat urmat de discuții purtate de pionieri pe baza celor citite de ei. În partea a doua a adunării au fost recitate diferite poezii legate de viața și lupta acestui erou al tineretului comunist din patria noastră. În încheierea adunării toți pionierii și școlarii din tabără au învățat cîntecul „Sirena lui Roaită".

În timpul unei serii se pot programa maximum două adunări tematice. Pentru unele din acestea se pot pregăti expoziții cu fotografii și articole din ziare și reviste, pentru a face mai ușor înțelese cele expuse în referatul prezentat. Așa, de exemplu, la o adunare cu tema „Mulțumim din inimă partidului", se poate realiza o expoziție cu fotografii și documente care să ilustreze lupta comuniștilor în anii ilegalității, succesele obținute de poporul nostru în anii puterii populare, sub conducerea partidului, în construirea socialismului și perspectivele luminoase care se deschid țării noastre în dezvoltarea economiei și culturii socialiste, pe baza planului șesenal și a schiței programului economic de perspectivă. Nu trebuie să lipsească nici aspecte legate de grija partidului și guvernului pentru crearea condițiilor din ce în ce mai bune de învățătură și odihnă copiilor din patria noastră, viitorii constructori ai comunismului.

Serbările desfășurate în tabără cu ocazia unor sărbători ale clasei muncitoare din patria noastră contribuie la educația politică a pionierilor și școlarilor. Anul trecut, în preajma zilei de 23 August, s-au organizat serbări festive în toate taberele din țară. Expunerile prezentate, urmate de programe artistice susținute de pionieri și școlari, au scos în evidență lupta plină de abnegație, curajul și perseverența cu care comuniștii au luptat în anii ilegalității împotriva exploatării și asupririi, lupta P.C.R. în pregătirea și desfășurarea insurecției armate, succesele obținute de poporul nostru, sub conducerea partidului, în construirea socialismului. Întîlnirile pionierilor și școlarilor cu activiști de partid și de stat, cu militari ai armatei noastre populare, au dat posibilitate elevilor să cunoască mai bine lupta desfășurată

de clasa noastră muncitoare în frunte cu partidul său pentru construirea unei vieți noi — socialismul.

Tot în preajma acestei mari sărbători au fost prevăzute întîlniri cu muncitori fruntași care au vorbit despre lupta entuziastă a muncitorilor pentru îndeplinirea și depășirea planului de stat. Asemenea întîlniri au avut loc atît în tabere, cît și cu prilejul vizitelor făcute în fabrici, uzine, gospodării agricole de stat, gospodării agricole colective etc. Astfel de acțiuni vor trebui să se înrădăcineze în munca cultural-educativă care se desfășoară în tabere, firește, aducînd mereu ceva nou în astfel de manifestări.

În taberele de pionieri și școlari este necesar să se folosească forme cît mai variate și mai atractive în munca dusă cu pionierii și școlarii. Mult îndrăgite de elevi în tabere s-au dovedit a fi *reuniunile și carnavalurile pionierești.* Carnavalul constituie un mijloc prin care se pot valorifica aptitudinile cultural-artistice ale elevilor, creînd o atmosferă de veselie și un prilej de împrietenire și de cunoaștere reciprocă între copii.

Pentru buna reușită a carnavalului este indicat să se stabilească un colectiv de organizare în care pot intra : instructorul superior de pionieri, pionierii și școlarii pricepuți și interesați într-o astfel de acțiune, profesorul de muzică, unul sau doi instructori de detașament etc.

Colectivul organizatoric va începe să-și desfășoare activitatea pe baza unui plan de acțiune în care se stabilește locul și data cînd are loc carnavalul și tematica acestuia. Colectivul se ocupă de pregătirea momentelor mai importante cuprinse în programul carnavalului, stabilește cum va decurge parada costumelor, adunarea participanților la carnaval, premiile pentru cîștigătorii diferitelor concursuri, jocurile vesele și distractive, premiile pentru cea mai bună mască și pentru cele mai bune costume etc.

În tabăra organizată în vacanța de iarnă din anul acesta la Bran—regiunea Brașov, s-a ținut un reușit carnaval la care au fost antrenate colective largi de elevi. Unii din aceștia s-au ocupat de pregătirea și pavoazarea sălii în care s-a desfășurat carnavalul, alții de confecționarea costumelor, măștilor etc. La buna reușită a acestor operațiuni au fost folosiți elevii veniți în tabără de la școlile de artă plastică din Capitală și pionierii și școlarii din diferitele cercuri artistice ale Palatului Pionierilor din București. Desfășurarea concursurilor, costumația participanților și pavoazarea sălii pentru carnaval, au scos în evidență priceperea și inițiativa organizațiilor de pionieri. Interesul elevilor pentru desfășurarea carnavalului a sporit și datorită faptului că, în pregătirile ce s-au făcut, s-a păstrat secretul unora din inițiative, pentru a stîrni o mai mare surpriză pentru pionieri și școlari. Executarea costumelor și a măștilor în mod artistic de către pionieri și școlari a corespuns în cea mai mare măsură cerințelor estetice, fiind un important mijloc de educare a elevilor în această direcție.

Este bine ca, după terminarea lucrărilor pregătitoare, să se convoace participanții la carnaval, comunicîndu-li-se cu acest prilej data și locul desfășurării carnavalului. Este indicat ca, prin grija colectivului organizatoric, la intrarea în sală o echipă de elevi să se ocupe de primirea celor care vin la carnaval, să-i prezinte pe unii participanți de seamă sosiți în mijlocul lor, să coordoneze muzica și diferitele jocuri, cîntecele, dansurile etc.

O atenție deosebită se va acorda alegerii temei carnavalului. În funcție de vîrsta copiilor, temele vor fi diferite. Astfel, pentru elevii din clasele I—IV pot fi alese teme legate de unele povestiri populare, basme etc.

Partea finală a carnavalului va fi rezervată interpretării în comun a unor cîntece și dansuri, jocuri distractive, ghicitori etc.

Instructorul de pionieri, profesorul de muzică și directorul taberei au un rol însemnat în pregătirea cît mai temeinică a acestor acțiuni. Ei trebuie să antreneze un număr cît mai mare de elevi, să stimuleze inițiativa și priceperea celor talentați, pentru ca programul carnavalului să fie cît mai atractiv.

În toate taberele din țară s-a dat întîietate activităților cultural-educative. În detașamente și unități, pionierii au învățat cîntece din țara noastră și din țările prietene, cîntece revoluționare despre patrie și partid, cîntece de luptă pentru pace, cîntece vesele și populare. În unele tabere (ca în cele de la Schitu și Costinești de pe litoral, Budila și Dîmbul Morii din regiunea Brașov, Stănești, reg. Oltenia și în multe altele), au fost compuse cîntece ale taberei, prezentate cu ocazia festivităților de închidere a taberei.

Munca în tabere a contribuit la dezvoltarea multor calități care stau la baza moralei comuniste, cum ar fi dragostea față de patrie și partid, dragostea față de realizările oamenilor muncii din țara noastră și din țările prietene etc.

Cu prilejul odihnei în tabere, copiii pot îndeplini unele acțiuni de autodeservire, ca de ex: servitul mesei, păstrarea curățeniei în dormitoare, serviciul de zi pe tabără și altele. Mergîndu-se pe linia întăririi educației pionierilor și școlarilor prin muncă, o atenție deosebită s-a acordat în toate taberele acțiunilor de autodeservire, începînd de la curățenia curții și terminînd cu echipele de serviciu de la bucătărie care ajută la aranjatul și servitul mesei, a gustărilor.

În multe tabere pionierii și școlarii au participat la acțiunile patriotice. Ei au contribuit la munci legate de buna întreținere a taberei, a parcurilor și zonelor verzi din localitățile unde erau încartiruite colectivele de școlari. În regiunea Cluj, pionierii din tabăra Arcalia au luat în seama lor parcul dendrologic din localitate, iar cei de la Bistrița au îngrijit parcul școlii.

Cadrele didactice trebuie să fie pătrunse de importanța faptului că întreaga activitate ce se desfășoară în tabără este menită să contribuie la educația comunistă a copiilor și de aceea orice acțiune, orice inițiativă a grupei, detașamentului sau unității e nevoie să fie privită din acest punct de vedere.

Răspunzînd grijii pe care partidul și statul nostru o poartă copiilor patriei noastre, conducerea taberelor, profesorii, instructorii superiori și de detașamente, întregul personal educativ ce va fi trimis în tabere, trebuie să fie la curent cu noile instrucțiuni ale C.C. al U.T.M. și ale M.I.C., privind organizarea și desfășurarea muncii în toate categoriile de tabere, să-și aducă contribuția la educarea comunistă a elevilor, asigurînd odihna și sănătatea copiilor, ziditorii de mîine ai unor zile și mai însorite: comunismul.

Prof. *ION BÎRNA*
Șeful Serviciului educației tineretului școlar din M.I.C.

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

O LUCRARE INTERESANTĂ IN AJUTORUL PĂRINŢILOR [1]

Broşura „Timpul liber al micului şcolar" de O. S. Bogdanova, tradusă recent de E.S.D.P., constituie un sprijin preţios atît pentru munca de educare a copilului în familie, cît şi în ceea ce priveşte colaborarea şcolii cu familia.

Abordînd, în mod judicios şi interesant, problema organizării timpului liber al copiilor de vîrstă şcolară mică, autoarea dă şi o serie de indicaţii practice.

În primul capitol, intitulat: **Se îngrijesc oare părinţii întotdeauna de timpul liber al copiilor?**, O. S. Bogdanova arată importanţa îndrumării juste a activităţilor realizate de copii în timpul lor liber şi analizează caracterul dăunător pe care îl are înţelegerea greşită a acestei probleme. Astfel, ea critică scutirea şcolarului mic de orice sarcini gospodăreşti şi răspunderi, răsfăţarea lui, tutelarea exagerată în orice muncă, în orice joc. Aceste manifestări ale unor părinţi „împiedică dezvoltarea spiritului de independenţă, a răbdării şi voinţei copilului". De asemenea, autoarea atrage atenţia asupra tactului pedagogic pe care trebuie să-l avem în cultivarea anumitor „pasiuni" de care dau dovadă şcolarii mici: broderia, lectura, fotbalul, filatelia, construcţiile tehnice etc. Asemenea „pasiuni" unilaterale pot influenţa negativ asupra celorlalte ocupaţii ale copilului. Cultivate cu tact, ele pot avea un rol pozitiv, deoarece formează diferite deprinderi şi interese care vor fi de folos copilului în viitor. Este necesar deci să determinăm pe copil să îmbine munca ce-l pasionează cu alte activităţi utile şi atractive.

O. S. Bogdanova critică pe acei părinţi care consideră că datoria lor este să se îngrijească doar de hrana şi îmbrăcămintea copiilor, precum şi pe aceia care apreciază că organizarea timpului liber al şcolarului mic nu ridică probleme. Concluzia acestui capitol este că petrecerea fără rost a timpului liber de către copii duce la pasivitate, la lene.

Altă problemă, asupra căreia autoarea atrage atenţia, este aceea a învăţăturii şi odihnei, a alternării acestora în cadrul unui regim bine întocmit. Se critică tendinţa unor părinţi de a împovăra pe şcolarul mic cu lecţii suplimentare, cu ocupaţii care, în loc să contribuie la stimularea interesului pentru învăţătură, duc, dimpotrivă, la stingerea lui. În lucrare se menţionează şi un model de regim adecvat vîrstei şcolare mici, în care învăţătura este îmbinată just cu odihna, cu distracţia şi cu jocul.

Autoarea arată cum poate fi organizat timpul liber al şcolarului mic cu ajutorul unor activităţi interesante şi instructive. Dintre acestea sînt scoase în evidenţă, în primul rînd, acelea ce se pot organiza **cu ajutorul jucăriilor tehnice de tip „mecano"**: tractoare, combine, automobile, avioane ş.a. deoarece „curiozitatea firească

[1] O. S. Bogdanova: „Timpul liber al micului şcolar", E.S.D.P., 1961.

a copiilor și interesul lor față de tehnică trebuie să fie încurajate și dezvoltate". În acest sens, se recomandă părinților să răspundă la întrebările puse de copii în legătură cu diferite mecanisme și fenomene, să-i îndrume să citească cărticelele scrise anume pentru ei, pe teme de știință și tehnică. Deosebit de important este ca, pe lîngă explicația dată, să-i antrenăm pe școlarii mici în rezolvarea diferitelor probleme de tehnică „casnică", să-i învățăm să lucreze cu unelte simple, să le asigurăm un loc special de lucru, unde micul tehnician să-și poată desfășura activitatea preferată. Autoarea subliniază că, de la aceste îndeletniciri simple cu caracter tehnic, copilul trece pe nesimțite la activitatea tehnică creatoare, formîndu-și deprinderi practice deosebit de utile.

Lectura constituie un alt mijloc, cu ajutorul căruia copiii își pot petrece în mod plăcut și instructiv timpul lor liber. Pentru dezvoltarea gustului pentru citit al copiilor, O. S. Bogdanova arată că nu este suficient să ne limităm la îndrumările date de învățător și bibliotecar, ci că părinții trebuie să colaboreze îndeaproape cu aceștia. În primul rînd, trebuie să stabilim ce anume să citească copiii. În acest scop, se indică urmărirea listelor de recomandare a cărților și grija „ca în mîinile copiilor să ajungă numai cărți destinate vîrstei lor". Autoarea subliniază caracterul dăunător pe care îl are anticiparea citirii unor cărți destinate adulților. Deosebit de important este ca lectura copiilor să aibă o tematică variată și în selecționarea cărților să se țină seama și de particularitățile individuale ale micilor cititori. Încă din clasele a III-a și a IV-a este necesar să dezvoltăm la copii interesul pentru revistele și ziarele ce se adresează vîrstei lor, pentru literatura de popularizare a științei.

În afară de stabilirea a ceea ce trebuie să citească copiii, este necesar să știm și cum să le formăm gustul pentru citit. Pornind de la faptul că, în genere, școlarii mici nu știu cum să citească o carte, întîmpină încă greutăți în lectură, nu înțeleg anumite cuvinte etc., O. S. Bogdanova precizează că „părinții trebuie să ajute copilului în dezvoltarea tehnicii cititului". În acest sens se recomandă exercițiile de lectură cu glas tare și supravegherea acestora de către adulți.

Pentru stimularea interesului și afectivității copilului se va avea în vedere ca primele cărți pentru lectura sa independentă să fie viu ilustrate, să aibă un conținut atractiv și să nu fie voluminoase. Se mai recomandă și procedeul ca lectura să fie începută de părinți și întreruptă într-un moment foarte interesant al acțiunii. Dorința copilului de a ști ce urmează constituie un imbold pentru lectura independentă a lui.

Deprinderea de a ști „cum se citește o carte" trebuie formată încă din primele clase. În acest scop, trebuie să-i obișnuim pe copii să rețină titlul cărții, numele autorului, al pictorului care a ilustrat cartea etc. De asemenea, trebuie să-i obișnuim pe copii să citească ordonat, fără grabă, să privească atent ilustrațiile pentru a le sesiza sensul.

Autoarea arată că „e foarte bine cînd copiii povestesc despre cele citite", deoarece, pe lîngă dezvoltarea vorbirii și desprinderea ideilor principale, în procesul povestirii se conturează și atitudinea copilului față de personajele și evenimentele descrise. Cum școlarii mici nu au încă bine formată deprinderea de a povesti, este necesar ca părinții, prin conversație, să-i deprindă a-și exprima părerea în legătură cu cele citite. Un procedeu interesant este și citirea în comun, în familie, cu glas tare, care contribuie la cunoașterea preocupărilor și înclinațiilor celor mici. Foarte important este ca în familie să se cultive și atitudinea civilizată față de carte, deprinderea cu respectarea regulilor de bază ale igienei lecturii.

Colecţionarea reprezintă un alt mijloc pentru organizarea timpului liber al copiilor. Autoarea critică pe acei părinţi care interzic colecţionarea, socotind-o fără valoare educativă şi precizează că, bine organizate, preocupările copiilor pentru colecţionare pot contribui efectiv la dezvoltarea lor intelectuală. Colecţionarea are valoare „numai dacă fiecare obiect al colecţiei devine un prilej de studiu şi un mijloc de a cunoaşte sfera de cunoştinţe, adesea largă, care se găseşte în spatele acestui obiect". Timbrele, ilustratele, monedele, mineralele etc. dau copilului o serie de cunoştinţe de istorie, de geografie, de ştiinţele naturii. Încă de mici, ei trebuie să se obişnuiască cu sistematizarea, catalogarea obiectelor colecţionate. Părinţii trebuie să ştie întotdeauna de unde îşi procură copiii bani pentru colecţii şi să prevină anumite înclinaţii şi practici negustoreşti, ce pot apare în schimbul de piese.

Plimbările şi excursiile cu copiii reprezintă un minunat mijloc de petrecere a timpului liber. Pe lîngă faptul că întăresc sănătatea, ele contribuie la educarea patriotică a copilului. Se recomandă ca aceste plimbări cu un scop bine precizat să fie precedate de explicaţiile necesare. În stabilirea itinerarului, se apelează la învăţători care pot furniza informaţii preţioase referitoare la economia localităţii, la instituţiile sale culturale, monumente, construcţii noi etc., care trebuie să fie vizitate. **Excursiile turistice** (de durată ceva mai mare) au un rol important în călirea fizică a copiilor, în dezvoltarea setei lor de cunoaştere, a spiritului de observaţie, a diferitelor deprinderi practice.

Frecventarea teatrului, cinematografului şi muzeului constituie o altă cale de întrebuinţare cu folos a timpului liber. O. S. Bogdanova subliniază necesitatea formării deprinderilor de comportare civilizată în timpul spectacolului, de cercetare cu interes a vitrinelor şi afişelor expuse în foaier în timpul antractului, de utilizare a programului etc. Discuţiile referitoare la spectacolul vizionat sînt recomandate în mod deosebit, deoarece ele ajută pe copii la înţelegerea justă a celor văzute. Abuzul în frecventarea spectacolelor trebuie însă combătut, deoarece micii şcolari au nevoie, în primul rînd, de activităţi organizate în aer liber.

Vizitarea muzeelor contribuie la îmbogăţirea cunoştinţelor copiilor. Este foarte important, subliniază autoarea, ca între datele aflate la muzeu şi cele învăţate la şcoală să se stabilească o strînsă legătură.

În ce priveşte petrecerea zilei de **duminică**, autoarea critică pe acei părinţi care, prinşi în diferite ocupaţii gospodăreşti, lasă copiii să umble fără rost prin casă sau pe stradă. Se recomandă ca întreaga familie să se ocupe de curăţenia casei şi pregătirea hranei. De asemenea, duminica — ca şi în toate zilele, de altfel — copiii trebuie obişnuiţi să respecte timpul de odihnă al celor mari. De obicei, în această zi îşi petrec mai mult timp în tovărăşia altor copii, cu care se joacă. Întreaga activitate de duminică trebuie să fie astfel organizată, încît această zi să fie într-adevăr o zi de odihnă pentru întreaga familie.

O atenţie deosebită trebuie acordată de familie **sărbătorilor copiilor**. În general, ei aşteaptă cu deosebit interes şi plăcere zilele lor de aniversare. Nu întotdeauna, însă, acestea devin într-adevăr sărbători ale lor. Arătînd cum „nu trebuie să fie organizată" o astfel de sărbătoare, O. S. Bogdanova combate tendinţa unor părinţi de a angaja, cu acest prilej, pe copii în discuţia adulţilor, de a le oferi băuturi şi de a-i sili să cînte şi să danseze pentru invitaţi. Autoarea ia atitudine şi faţă de acei părinţi care organizează singuri petrecerile copiilor, care pregătesc singuri masa, jocurile şi distracţiile celor mici. Subliniind importanţa

sărbătorilor în viața copiilor, autoarea arată că acestea nu trebuie să fie prea dese, pentru a nu-și pierde efectul educativ. În general, „cînd ne pregătim de sărbătoare" este necesar să-i antrenăm pe copii la pregătirea și la desfășurarea ei. Astfel, copiilor li se pot încredința anumite sarcini gospodărești, pot fi stimulați pentru stabilirea jocurilor și distracțiilor pe care dorim să le oferim celor invitați. Cînd își primesc oaspeții, micile gazde trebuie să fie vesele, să se comporte în așa fel încît să facă plăcere celorlalți. În asemenea împrejurări, îți dai seama cît de necesar este să-i învățăm pe copii să se comporte frumos la vizite, să se poarte civilizat la masă, să nu fie capricioși. La sărbătorile pomului de iarnă și la carnavalurile pionierești trebuie să-i ajutăm pe copii să-și confecționeze costume adecvate, folosind pentru sugestii revistele pentru ei, în care se găsesc asemenea indicații.

Sărbătorile revoluționare ale poporului trebuie să constituie un prilej de bucurie și pentru copii. O plimbare în oraș, pe străzile pavoazate și viu animate, creează copiilor o stare sufletească sărbătorească, înălțătoare.

După enumerarea principalelor mijloace de organizare a timpului liber al școlarilor mici, O. S. Bogdanova ajunge la concluzia necesității de a îmbina astfel diferitele mijloace, încît copilul să-și petreacă timpul său liber în mod cît mai util, variat și interesant. Broșura se încheie cu cîteva recomandări de jocuri și ghicitori, potrivite școlarului mic.

Cuprinzînd un bogat conținut de idei, într-o formă accesibilă, lucrarea prezentată poate fi consultată și utilizată cu folos în toate familiile și școlile.

GHEORGHE FLEANCU

PROBLEME TEORETICE ȘI PRACTICE DE DEFECTOLOGIE ÎN REVISTA GERMANĂ „DIE SONDERSCHULE"

„Die Sonderschule" (Școala specială) — revista învățămîntului special din R.D.G. — este editată de Institutul de defectologie al Universității Humboldt din Berlin, condus de prof. dr. Reinhold Dahlmann.

Revista este în al șaselea an de existență și apare de șase ori pe an, fiecare număr avînd 64 pagini. Numerele din 1960 cuprind studii, articole, dări de seamă, discuții, informații etc. din toate ramurile defectologiei, constituind un ajutor prețios pentru corpul didactic din învățămîntul special, precum și pentru cercetătorii din acest domeniu. În paginile revistei se reflectă atît preocupări metodice în vederea îmbunătățirii muncii instructiv-educative în școlile speciale, cît și generalizările teoretice menite să contribuie la fundamentarea științifică a defectologiei, ca disciplină pedagogică.

Articolul **Date privind istoricul Institutului de defectologie al Universității Humboldt — Berlin,** de prof. dr. R. Dahlmann — nr. 6 — ne dă informații asupra situației defectologiei în R.D.G. În anul 1947 a fost înființată o secție de defectologie în cadrul Facultății de pedagogie, care a fost transformată, în anul 1949, într-un institut de învățămînt superior, de sine stătător, cu preocupări științifice, în afară de cele didactice. Primele cercetări s-au concretizat în statistici privind răspîndirea pe teritoriul țării a copiilor cu diferite deficiențe,

care intră în competenţa defectologiei. A fost adunat, astfel, un material faptic vast, care a creat premisele elaborării deciziei privind „Şcolarizarea şi educaţia copiilor şi tinerilor cu defecte fizice şi psihice pronunţate“ (1951). Această decizie a constituit punctul de plecare pentru o dezvoltare deosebită a reţelei şcolare pentru deficienţi.

Paralel cu această muncă organizatorică, s-au elaborat planuri şi programe de învăţământ, manuale şi metodici. De asemenea, Institutul a început să pregătească cadre didactice calificate pentru toate tipurile de şcoli speciale. Din anul 1958 această pregătire se face timp de 2 ani, numărul studenţilor fiind, în anul 1960, de 350, iar al cadrelor didactice şi ştiinţifice de 21.

Articolul **Defectologia şi metodele ei** (nr. 3) de prof. dr. M. Sovák, directorul Institutului de defectologie al Universităţii din Praga, prezintă un deosebit interes teoretic. Autorul arată că există o deosebire fundamentală între conţinutul noţiunii de **defect** şi **deficienţă**. Se consideră ca defecte anumite leziuni organice la nivelul analizatorilor, care cauzează disfuncţii, iar deficienţa este doar o consecinţă posibilă a defectului, care se manifestă prin modificarea structurii personalităţii şi a relaţiilor sociale ale individului. Deficienţa este un fenomen de durată, dar educabil. Defectul organic este deseori stabil. Prevenirea şi tratarea defectelor este o sarcină a medicinii. Defectologia, ca ştiinţă pedagogică, se ocupă de prevenirea şi combaterea deficienţelor. Măsurile pedagogico-defectologice se pot sistematiza după cum urmează:

1. Măsuri ce vizează **cauza deficienţei**: a) **reeducarea**, adică ameliorarea funcţiei organului lezat (de exemplu antrenamentul auditiv în cazul hipoacuziei; antrenamentul vizual pentru ambliopi etc.); b) **compensarea**, substituirea funcţiei unui analizator prin creşterea funcţională a altuia (de exemplu compensarea văzului prin simţul tactil şi auditiv, a auzului prin văz etc.).

2. Măsuri care combat deficienţa ca atare şi urmările ei. Este vorba de procesul de **reabilitare** a deficienţilor prin crearea tuturor condiţiilor pentru o bună adaptare socială.

Autorul deosebeşte patru ramuri ale defectologiei, care urmăresc sarcini instructiv - educative specifice deficienţei: **psihopedia** (deficienţele mintale), **logopedia** (deficienţele de vorbire şi de auz), **oftalmopedia** (deficienţele văzului), **somatopedia** (deficienţele motricităţii). Articolul prof. dr. M. Sovák contribuie la fundamentarea ştiinţifică a defectologiei generale.

Ne-am referit mai pe larg la articolele de mai sus, considerîndu-le deosebite prin originalitatea unora din părerile expuse sau prin caracterul lor informativ.

O serie de studii se ocupă de **problemele reorganizării învăţămîntului special pe baza legii şcolare din decembrie 1959.** („Legea cu privire la dezvoltarea socialistă a învăţămîntului din R.D.G.“), care prevede obligativitatea învăţămîntului de 10 ani şi pentru deficienţi. În articolele „Înainte, pe drumul construirii învăţămîntului special“ de B. Brockel şi Ch. Ingold (nr. 4), sau „Realizarea noii legi şcolare“ de G. Grossmann (nr. 1) etc., sînt supuse discuţiei următoarele aspecte ale problemei: practica în producţie, munca independentă, munca educativă în internatele şcolare, pregătirea profesională în şcolile speciale, perspectivele legării învăţămîntului special de viaţă, de practică, de producţie.

Un spaţiu larg ocupă, în coloanele revistei, discuţiile privind **noile proiecte de planuri şi programe şcolare** pentru învăţămîntul special, elaborate pe baza noii legi şcolare şi experimentate în şcoli. La discuţii participă, în primul rînd, profesorii care predau în şcolile ajutătoare şi de surzi. (V. **Heinrich**: „Con-

tribuţie la experimentarea proiectelor de planuri pentru şcolile ajutătoare şi de surzi" (nr. 1); E. Niche: „O exemplificare privind experimentarea planurilor de învăţămînt" (nr. 5) etc.).

În cuprinsul revistei sînt bine reprezentate articolele de logopedie şi foniatrie. Sînt abordate, printre altele, probleme ca: logopedia ca ştiinţă medico-pedagogică, tratamentul afaziilor, combaterea bîlbîielii, ritmica logopedică, importanţa audiometriei ş.a.

Studiile de surdopedagogie tratează metodele antrenamentului auditiv, precum şi educaţia preşcolară a hipoacuzicilor (conţinut, metode, organizare).

Din domeniul oligofrenopedagogiei semnalăm articole despre metodica studierii psihologice şi pedagogice a copiilor oligofreni, despre educaţia fizică şi educaţia profesională în şcolile ajutătoare cu profil agricol. Se preconizează sporirea instituţiilor preşcolare şi a claselor pregătitoare pentru oligofreni. Aflăm că, în prezent, defectologii urmăresc fundamentarea ştiinţifică şi îmbunătăţirea probelor de diagnostic pentru selecţionarea copiilor întîrziaţi mintal.

Tiflopedagogia este reprezentată într-o măsură mai mică în comparaţie cu celelalte ramuri. Aceeaşi observaţie este valabilă şi în ceea ce priveşte pedagogia deficienţelor de motricitate.

Dacă articolele ar fi însoţite de scurte rezumate în limbi străine, s-ar asigura revistei o circulaţie mai largă. Rubrica „Critică şi bibliografie" ar necesita şi ea o îmbogăţire, deoarece se dau prea puţine informaţii bibliografice din străinătate, recenziile rezumîndu-se la lucrările în limba germană.

Articolele apărute în anul 1960 în revista „Die Sonderschule" reflectă preocupările defectologilor din R.D.G. pentru dezvoltarea teoriei şi practicii învăţămîntului special şi pot servi ca sursă bogată de informaţii şi sugestii pentru specialiştii din ţara noastră.

WALTER ROTH
Cercetător principal
la Inst. de ştiinţe pedagogice

Note bibliografice

NOI LUCRĂRI PEDAGOGICE

Istoria pedagogiei (partea a II-a).

A apărut, de curînd, manualul de istoria pedagogiei, partea a II-a, pentru institutele pedagogice de învăţători, elaborat de un colectiv de autori, sub îngrijirea Institutului de ştiinţe pedagogice. Lucrarea cuprinde istoria gîndirii pedagogice şi a învăţămîntului de la Karl Marx şi Friedrich Engels pînă în zilele noastre. În capitolele lucrării se tratează, în mod amănunţit, despre: **Învăţătura lui K. Marx şi Fr. Engels despre educaţie, Pedagogia în apusul Europei la sfîrşitul secolului al XIX-lea şi în primele decenii ale secolului al XX-lea, Şcoala şi gîndirea pedagogică în Rusia între 1870 şi 1917, Lenin despre educaţie şi învăţămînt, Dezvoltarea şcolii şi pedagogiei sovietice între 1917 şi 1944, Pedagogi sovietici de seamă (N. K. Krupskaia, M. I. Ka-**

linin, A. S. Makarenko), Școala și pedagogia în perioada de după cel de-al doilea război mondial.

Ca și în partea I a acestei lucrări, în volumul de față este expusă, în mod documentat și succint, în cadrul perioadelor respective, istoria școlii și gîndirii pedagogice românești. Subliniem acest lucru, deoarece istoria gîndirii pedagogice și învățămîntului din patria noastră în această perioadă apare pentru prima oară într-o carte destinată studenților și elevilor. Sînt tratate următoarele probleme: Dezvoltarea școlii și a gîndirii pedagogice pe teritoriul țării noastre în a doua jumătate a secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea („Lupta concepțiilor pedagogice progresiste împotriva celor reacționare în domeniul pedagogiei în a doua jumătate a secolului al XIX-lea în Romînia", „Pedagogia burgheză din Romînia la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea", „Dezvoltarea învățămîntului și a gîndirii pedagogice în Transilvania între 1848 și 1918"); Învățămîntul și gîndirea pedagogică în Romînia de la 1918 pînă la 23 August 1944, Dezvoltarea școlii și gîndirii pedagogice în țara noastră în anii puterii populare.

Prin bogata documentare și nivelul științific ridicat, lucrarea va contribui la însușirea temeinică a cunoștințelor de istorie a pedagogiei de către studenți și elevi.

Institutul de științe pedagogice: „Din istoria gîndirii pedagogice universale — Antologie" (Vol. I), E.S.D.P., 1959, 540 pag.

Lucrarea, alcătuită de un colectiv de autori, sub îngrijirea Institutului de științe pedagogice, umple un gol în literatura pedagogică din țara noastră. Prin caracterul ei de antologie, lucrarea vine în ajutorul celor care studiază istoria pedagogiei.

Textele din culegere sînt precedate de scurte note introductive, în care se prezintă succint trăsăturile dominante și caracteristice ale epocii respective, pentru a se preciza poziția și contribuția fiecărui pedagog la dezvoltarea învățămîntului și gîndirii pedagogice.

Antologia va avea două volume. Primul — cel de față — cuprinde gîndirea pedagogică premarxistă.

În prezentarea pedagogilor s-a aplicat principiul cronologic. Extrasele din lucrările pedagogice universale sînt separate de cele din pedagogia românească. Volumul începe cu texte privind educația și instrucția în orînduirea sclavagistă (Grecia și Roma antică), urmate de pedagogia din ultimele secole ale antichității (Clement Alexandrinul, Vasile cel Mare și Ieronim).

Textele care se ocupă de școală și problemele de educație în orînduirea feudală sînt grupate în următoarele capitole: „Educația și instrucția în Evul mediu feudal", „Școala și gîndirea pedagogică în epoca Renașterii și a Reformei", „Școala și teoria pedagogică în perioada descompunerii feudalismului".

În continuare, sînt prezentate extrase din lucrările pedagogilor din perioada de întărire a capitalismului în Europa apuseană și de criză a iobăgiei în Europa răsăriteană (Pestalozzi, Herbart, Fröbel, Diesterweg, Spencer, Belinski, Herțen, Cernîșevski, Dobroliubov, Ușinski, Tolstoi ș.a.).

Ultima parte a lucrării cuprinde gîndirea pedagogică din țara noastră (Grigore Ureche, Miron Costin, Neculce, Nea-

goc Basarab, Petru Maior, Gh. Lazăr, Gh. Asachi, Iancovici de Mirievo, Stephan Ludwig Roth, Petrache Poenaru, Bălcescu, Ion Ionescu de la Brad, Sámi László, Gh. Costa-Foru, Odobescu, Creangă, Eminescu, Caragiale, Spiru Haret ş.a., texte din revista „Contemporanul", principalele legiuiri şcolare pînă la 1900).

Lucrarea se încheie cu un indice de nume.

Institutul de ştiinţe pedagogice: „Probleme de metodică — limbă şi literatură", E.S.D.P., 1960.

Volumul cuprinde şapte comunicări prezentate la cea de-a treia sesiune ştiinţifică a Institutului de ştiinţe pedagogice, din februarie 1960. În lucrări se expun rezultatele unor cercetări din domeniul predării limbii şi literaturii în şcoala de cultură generală, întreprinse de cercetători ai Institutului de ştiinţe pedagogice şi de cadre din institutele de perfecţionare a cadrelor didactice şi din învăţămîntul superior.

Primele patru lucrări, consacrate predării literaturii, aduc în discuţie următoarele probleme: contribuţia teoriei literaturii la educaţia estetică a elevilor clasei a VIII-a, relaţiile dintre conţinut şi formă în studierea operei literare, analiza integrală a textului literar şi lecţia de caracterizare generală în predarea literaturii. Unele chestiuni metodice — ca formarea noţiunilor literare, a gustului estetic, a priceperii de a interpreta şi aprecia o operă literară pe baza înţelegerii juste a raportului dintre artă şi realitate, dintre conţinut şi formă sau ca diferenţierea tipurilor de lecţii de caracterizare generală în predarea literaturii — s'nt lucruri inedite în literatura noastră metodică; în privinţa analizei integrale a textului literar, se propun precizări în probleme dezbătute anterior.

În general, partea aceasta oferă informări asupra modului în care poate fi aplicată concepţia materialist-dialectică despre fenomenul literar în practica predării literaturii în şcoala noastră, precum şi asupra modului curent de structurare şi de desfăşurare a unor lecţii de teorie şi literatură, de istoria literaturii şi de lectură literară.

Cele trei lucrări privitoare la limbă se deosebesc între ele prin structură şi destinaţie. Prima tratează, pe un spaţiu întins, problema căilor celor mai potrivite pentru consolidarea cunoştinţelor teoretice de limbă şi pentru dezvoltarea priceperilor şi deprinderilor de exprimare; sistemul de exerciţii propus şi fundamentarea psihologică a utilizării lui urmăresc să stabilească echilibrul firesc dintre latura teoretică şi cea practică a procesului predării şi însuşirii cunoştinţelor de limba romînă. În a doua lucrare se analizează unele greutăţi întîmpinate în însuşirea cunoştinţelor de limbă romînă de către elevii aparţinînd minorităţilor naţionale din ţara noastră şi se ajunge la constatări generale privind cauzele greşelilor înregistrate, precum şi căile de remediere a acestora, de cultivare a exprimării în limba romînă la elevii respectivi. Volumul cuprinde apoi prima lucrare metodică — apărută la noi — despre predarea limbii slovace ca limbă maternă a minorităţii slovace din R.P.R.

Publicaţia interesează pe profesorii de specialitate şi pe studenţii facultăţilor de filologie sau ai institutelor pedagogice nu numai prin problemele teoretice pe care le conţine, ci şi prin bogatul material ilustrativ, care poate fi folosit şi adaptat la condiţiile locului de muncă.

NOI LUCRĂRI PRIMITE DE BIBLIOTECA CENTRALĂ PEDAGOGICĂ

Primernaia programma vospitatelnoi rabotî. (Programa model pentru munca educativă în şcoala de opt ani şi şcoala medie politehnică de cultură generală cu practica în producţie), Izdanie 2-e ispravlennoe, Moskva, Izdatelstvo Akademii pedagogiceskih nauk RSFSR, 1960, 130 p.

I. Programa model pentru munca educativă cu elevii din clasele I—IV.

1. Calităţile fundamentale ce trebuie să se formeze la elevii din clasele I—IV.

2. Exemple de activităţi cu elevii. Îndrumări pentru învăţător.

II. Programa model pentru munca educativă cu elevii din clasele V—VIII.

1. Calităţile fundamentale ce trebuie să se formeze la elevii din clasele V—VIII.

2. Exemple de activităţi cu elevii.

3. Organizarea muncii educative.

III. Programa model pentru munca educativă cu elevii din clasele IX—XI.

1. Calităţile fundamentale ce trebuie să se formeze la elevii din clasele IX—XI.

2. Exemple de activităţi cu elevii.

3. Organizarea muncii educative.

Trudovoe obucenie i vospitanie v şkole prodlennovo dnia. (Învăţământul şi educaţia prin muncă în şcolile cu zi prelungită), Moskva, Ucipedghiz, 1960, 155 p.

Gordin A. I. ş.a.: Atelierele şcolare de producţie.

Sosnovski V. M.: Specificul muncii fetelor în atelierele de tîmplărie, lăcătuşărie şi mecanică.

Baranov A. I.: Legătura dintre munca în atelier şi obiectele de cultură generală.

Vulfov B. Z. ş.a.: Activitatea în atelier şi munca în uzină a elevilor din cursul superior.

Braghinski B. I.: Experienţa conducerii practicii în atelier a elevilor din clasa a X-a de către un maistru din uzină.

Iudkin I. V.: Legătura dintre desen şi practica în atelier.

Bogomolova M. V.: Folosirea deprinderilor de muncă ale elevilor la lecţiile practice de laborator.

Ghelţer I. G. ş.a.: Unele probleme ale muncii didactice în şcoală.

Maiorova I. G.: Pregătirea elevilor din clasele elementare pentru munca în atelier.

Aus dem Leben der Internatschule. (Din viaţa şcolii internat), Volk und Wissen, Berlin, 1959, 68 p.

Alpatov N. I.: Probleme organizatorice ale şcolii internat.

Romanenko O.: Şcoala internat în căutarea unor metode de educaţie.

Paladieva T. K.: Experienţa educaţiei prin muncă în şcoala internat.

Gorşkova A. N.: Educaţia estetică în şcoala internat.

Spirinini L. F.: Şcoala internat şi familia.

Pädagogische Wissenschaft und sozialistische Schule (Ştiinţa pedagogică şi şcoala socialistă), Volk und Wissen, Berlin, 1959, 144 p.

Kaiser H.: Sarcinile ştiinţei pedagogice în dezvoltarea continuă a învăţământului socialist.

Schuffenhauer H.: Planificarea muncii educative în ziua de învăţământ în producţie.

Wachholz B.: Influenţa muncii productive a elevilor asupra atitudinii lor faţă de muncă şi învăţătură.

Aden A.: Probleme privind învăţarea aritmeticii.

Possecker R.: Rolul exerciţiilor în lecţiile de matematică.

Keune H.: Noi modele de materiale didactice în predarea chimiei.

Günther K.: Dezvoltarea exprimării cursive în limba rusă.

Klingberg L.: Colaborarea elevilor în şcoală. (Iniţiativa şi îndrumarea didactică).

Hübner B.: Lupta contra repetenţiei.

Rudolph E.: Educarea spiritului de ordine în clasă.

Polzin J.: Valoarea educativă a muncii de folos obştesc.

A Szegedi pedagogiai főiskola evkönyve. (Buletinul Institutului pedagogic din Seghedin), Szeged, 1959, (Ştiinţe sociale, arte).

Din cuprins:

Benkö L.: Probleme de analiză stilistică.

Sziklay L.: Începuturile literaturii în limba slavonă pe teritoriul principatelor morave.

Toth F.: Obiectivismul hegelian.

Gereb Gy.: Studiu psihologic al oboselii elevilor din şcoala elementară.

Zsambeki L.: Rolul şi importanţa elementelor automate ale comportării în educarea conduitei disciplinate.

Nagy P.: Cîteva experimente noi pentru predarea unor fenomene din chimia anorganică.

* * * Activitatea artistică a profesorilor de canto şi muzică.

* * * Lucrările artistice ale profesorilor de desen.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

Rugăm pe cititorii și colaboratorii noștri să ne comunice observațiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi și să ne facă sugestii și propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenților în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (12 numere): Lei 60

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituții și de la sate, prin secțiile de difuzare a presei, precum și prin factorii poștali și oficiile poștale.

Abonați-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiții colecția completă a „Revistei de pedagogie".

Redacția: București, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74.

Lei 5.—

Tipografia Învățământului — c. 1306

REVISTA DE PEDAGOGIE

T 3914

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

6

ANUL X 1961

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ

1990
97
- IUI 2005
- IUL. 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. dr. *STANCIU STOIAN* — directorul revistei; Conf. univ. *APOSTOLESCU NICOLAE;* Prof. univ. *BIRSĂNESCU ȘTEFAN;* Prof. univ. *BOTEZ EMIL;* Inv. *BUGA ELENA;* Educ. *CARABELA MARIA;* Conf. univ. *CHIRCEV ANATOLIE;* Conf. univ. *DANCSULY ANDREI;* Prof. *DRAGOMIRESCU ION;* Conf. univ. *GIURGEA MARIA;* Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Prof. *NEGULESCU ANGELA;* Prof. *VASILESCU ANTON*
redactor șef

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

I 3914.

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

ANUL X, Nr. 6 *iunie 1961*

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

CUPRINS

Pag.

PROBLEME ALE ȘCOLII DE OPT ANI

Stanciu Stoian: Pentru o școală de opt ani, — școala populară de bază în țara noastră 5

D. Feldman: Constatări asupra primului an de experimentare a predării cu profesori specialiști la clasele I—IV 15

STUDII ȘI CERCETĂRI

Ștefan Linul: Forme de instruire practică în producție a elevilor din școlile profesionale 22

Mihai Epuran: Aspecte ale manifestării interesului elevilor pentru lecțiile de educație fizică și pentru practicarea sporturilor 42

Teodor Gal: Un sistem de lecții în vederea repetării finale la fizică . . 52

Nicolae Bîrdeanu: Aspecte din activitatea Partidului Comunist din Romînia pentru atragerea tineretului școlar și a cadrelor didactice la lupta revoluționară înainte de 23 August 1944 66

ȘCOALA ȘI PRODUCȚIA

C. Popescu, M. Schein și *S. Dima:* Organizarea și desfășurarea instruirii practice în producție a elevilor de la Școala medie M. Eminescu. 80

CONSULTAȚII — DISCUȚII — CRONICA

Constantin Drăgulescu: Elaborarea lucrărilor metodico-științifice pentru examenul de gradul II 90

Ion Gh. Borca: Taberele turistice — mijloc important de instruire și educare a elevilor 98

DE PESTE HOTARE

Gheorghița Fleancu: Despre munca educativă în școlile internat din Uniunea Sovietică 108

CRITICĂ ȘI BIBLIOGRAFIE

Nicolae Oprescu: „Pedagogia" 116

Maria Engel: „O lucrare despre munca educativă în internate" 121

* * * : Note bibliografice 127

3788

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

X-ый год, № 6 *июнь 1961 год*

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

ВОПРОСЫ ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ

СТАНЧУ СТОЯН: За восьмилетнюю школу-народную основную школу в нашей стране 5

Д. ФЕЛЬДМАН: Констатирования в связи с первым годом экспериментирования преподавания учителями по специальности в I—IV классах . 15

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

ШТЕФАН ЛИНУЛ: Виды практического обучения учащихся профессиональных школ на производстве 22

МИХАИЛ ЭПУРАН: Аспекты проявления интереса учащихся к урокам по физкультуре и к занятиям спортом 42

ТЕОДОР ГАЛ: Система уроков по заключительному повторению физики . 52

НИКОЛАЙ БЭРДЯНУ: Аспекты на деятельность Коммунистической Румынской Партии с целью вовлечения школьной молодёжи и педагогических кадров в революционную борьбу до 23 Августа 1944 года . 66

ШКОЛА и ПРОИЗВОДСТВО

К. ПОПЕСКУ, И. ШЕЙН и С. ДИМА: Организация и проведение практического обучения на производстве учащихся средней школы имени Михаила Эминеску 80

КОНСУЛТАЦИИ — ОБСУЖДЕНИЯ — ХРОНИКА

КОНСТАНТИН ДРЭГУЛЕСКУ: Методико-научные работы для экзамена на звание II-ой степени 90

ИОН Г. БОРКА: Туристические лагеря — главное средство обучения и воспитания учащихся 98

ЗА РУБЕЖОМ

ГЕОРГИЦА ФЛЯНКУ: О воспитательной работе в школе — интернате Советского Союза 108

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

НИКОЛАЕ ОПРЕСКУ: „Педагогика" 116

МАРИЯ ЭНГЕЛ: „Воспитательная работа в интернатах" В. Цэрковнику . 121

* * * *Библиографические заметки* 127

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PEDAGOGIQUES

X-ème anné nr. 6 *juin 1961*

SOMMAIRE

Pag.

LES PROBLÈMES DE L'ECOLE DE 8 ANS

STANCIU STOIAN : Pour une école de 8 ans — école populaire de base dans notre pays 5

D. FELDMAN : Constatations après une première année d'expériences, concernant l'enseignement des diverses disciplines de l'école primaire par des professeurs spécialistes 15

ETUDES ET RECHERCHES

STEFAN LINUL : Formes de l'instruction pratique dans la production, utilisées avec les élèves des écoles professionnelles 22

MIHAI EPURAN : Quelques aspects concernant la manière dont se manifeste l'intérêt des élèves pour les leçons d'éducation physique et pour la pratique des sports 42

TEODOR GAL : Un système de leçons en vue de la révision finale de la physique. 52

NICOLAE BIRDEANU : Quelques aspects de l'activité déployée — avant le 23 Aout 1944 — par le parti communiste de la Roumanie en vue d'entrainer à la lutte révolutionnaire la jeunesse studieuse et les enseignants . . . 66

L'ECOLE ET LA PRODUCTION

C. POPESCO. M. SCHEIN et S. DIMA: L'instruction pratique dans la production organisée et déployée avec les élèves de l'école moyenne M. Eminesco 80

CONSULTATIONS — DISCUSIONS — CRONIQUE

CONST. DRĂGULESCO : L'élaboration de travaux méthodico-scientifiques pour l'examen de second degré 90

ION GH. BORCA : Les camps touristiques, moyen important pour l'instruction et l'éducation des élèves 98

DE L'ETRANGER

GH. FLEANCO : L'activité éducative dans les écoles-internat de l'Union Soviétique 108

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

NICOLAE OPRESCO : „La Pédagogie" 116

MARIA ENGEL : „L'activité éducative dans les internats" par V. Tzircovnico . . 121

* * * : *Notes bibliographiques* 127

PROBLEME ALE ŞCOLII DE OPT ANI

PENTRU O ŞCOALĂ DE OPT ANI, — ŞCOALA POPULARĂ DE BAZĂ ÎN ŢARA NOASTRĂ

Prof. Dr. Stanciu Stoian

1. Şedinţa lărgită din luna mai a.c. a Consiliului superior al şcolilor, luînd în discuţie proiectul şcolii de 8 ani prezentat de Acad. Ilie Murgulescu, Ministrul Învăţămîntului şi Culturii, a evidenţiat un lucru : sîntem pentru o şcoală populară de bază de opt ani. Aceasta este linia şi ea se bucură de un consens unanim. Şcoala de opt ani, privită ca o unitate, atît în structura ei pedagogică, instructiv-educativă, cît şi din punct de vedere administrativ, — aceasta este şcoala care corespunde cel mai bine azi, în cadrul revoluţiei culturale ce se desfăşoară în ţara noastră.

Regim feudal este egal cu lipsă de şcoală pentru popor, este egal cu analfabetism. Regim burghez înseamnă o şcoală populară limitată la interesele burgheziei. Regim burghezo - moşieresc înseamnă şi una şi alta, — un compromis monstruos, după chipul şi asemănarea monstruoasei coaliţii. „În domeniul învăţămîntului ... — spune tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej — regimul burghezo-moşieresc a lăsat ţării noastre o grea şi tristă moştenire. Clasele exploatatoare nu erau interesate să dea o largă dezvoltare şcolii. Fabricanţilor şi moşierilor din ţara noastră nu le trebuia lichidarea analfabetismului ... Clasele exploatatoare n-aveau nevoie de un popor cult, ci de robi supuşi care să lucreze pentru ele. Interesul lor pentru şcoală şi cultură se mărginea la acele cunoştinţe pe care trebuie să le aibă omul muncitor de la oraş şi de la sat pentru a putea munci cu mai mult randament în interesul capitaliştilor, moşierilor şi al statului lor" [1].

Şcoala regimului burghezo-moşieresc a concretizat concepţia clasei conducătoare despre învăţămînt în cunoscutul sistem dualist : o şcoală primară (cu anexa ei supraprimară sau „complementară") pentru mase, negeneralizată nici aceasta şi cu un nivel scăzut; o şcoală „secundară" pentru „elita" banului. Între una şi cealaltă, juridic, formal nu exista nici o piedică de trecere ; în fond însă, atît condiţiile economice, cît şi spiritul de clasă de care erau pătrunse şcolile, puneau o adevărată prăpastie, pentru copiii muncitorilor şi ţăranilor muncitori, între ele.

Regimul democrat-popular a pus capăt acestei stări de lucruri. Reforma şcolară din 1948 a creat, pentru mase, perspectiva unei şcoli de cultură generală cu şapte ani de studii, şcoală a cărei generalizare este pe punctul să se înfăptuiască acum. Această şcoală, departe de a fi o şcoală „elementară", aşa cum i se mai spune uneori, e şcoală de nivelul gimnaziului de altădată, — şi mai mult decît atît. E o şcoală care dă cunoştinţe de bază, de nivel ridicat şi în adevărat spirit ştiinţific — o şcoală, totodată, cu un sistem întreg de pregătire generală.

[1] Gh. Gheorghiu-Dej : Articole şi cuvîntări, E.S.P.L.P., ed. a IV-a, 1956, pag. 454.

Școala de șapte ani a adus mari foloase revoluției noastre culturale, dar ea se dovedește a nu mai fi corespunzătoare pentru stadiul de dezvoltare a țării. Analizată cu atenție ea se arată a nu fi nici îndestulătoare, ca ani de școlaritate, după cum ne apare și cu unele deficiențe de ordin structural, organic. Iată de ce Directivele Congresului al III-lea al partidului au stabilit că, în perioada 1960—1965, „va începe trecerea treptată la învățămîntul general de 8 ani, durata învățămîntului de cultură generală ajungînd astfel la 12 ani" [1].

2. Care sînt principiile ce stau la baza planului de dezvoltare și restructurare a școlii de opt ani? Nu e vorba, evident, de principii noi, altele decît cele care stau la baza școlii, de la organizarea ei în cadrul revoluției culturale a statului nostru democrat-popular. E neçesar însă să le reamintim și să arătăm mai ales cum se pun ele acum, în perioada de desăvîrșire a construcției socialiste a țării; să le evidențiem mai cu seamă pe acelea care cer această dezvoltare și restructurare.

Principiul cel mai mult invocat și pe care pe drept cuvînt trebuie să-l avem în primul rînd în vedere azi este principiul legării școlii de construcția socialismului. Acest principiu ne cere mai întîi să ne precizăm o dată mai mult conceptul de cultură generală și de școală de cultură generală; să nu confundăm acest concept, în accepțiunea lui socialistă, cu cultura generală burgheză. Școala noastră de cultură generală — în cadrul căreia școala de opt ani e școala de bază — include, trebuie să includă, în conținutul ei o notă esențială, proprie ei: instrucția politehnică. Aceasta presupune îmbinarea muncii productive cu învățămîntul, fapt care, așa cum a arătat Marx, nu numai că nu dăunează învățămîntului, ci îi ajută. S-a constatat astfel din rapoarte oficiale că în condițiile grele de acum mai bine de un secol chiar, copiii din fabrici „deși învață de două ori mai puțin (ca timp n.n.) decît copiii care urmează regulat școala... își însușesc tot atît de mult și de multe ori chiar mai mult [2]. Cu atît mai valabil este acest adevăr în condițiile sociale de azi, cu posibilitățile de realizare ce ne stau azi la îndemînă.

Un alt principiu derivă din scopul suprem și permanent al educației comuniste, pregătirea multilaterală a tineretului. E vorba de formarea unui orizont larg de pregătire generală și politehnică — temelie indispensabilă pentru o solidă pregătire de specialitate. Experiența de pînă acum a școlii de șapte ani a demonstrat cu prisosință o atare necesitate, precum și greutatea satisfacerii ei în cadrul a șapte ani de studii.

Un alt principiu propriu școlii, care trebuie să ajute construcției socialismului, este acela care cere ca învățămîntul să se realizeze la nivelul științific și tehnic cel mai înalt posibil și cel mai modern. Ultimul cuvînt al științei și tehnicii, — școala noastră are nevoie de el, pentru că are nevoie societatea noastră. „Socialismul, spune Lenin, nu e de conceput... fără o tehnică bazată pe ultimul cuvînt al științei moderne" [3]. Acum cînd vorbim de calitatea muncii și a produselor, cuvintele lui Lenin capătă o semnificație și mai adîncă decît puteau să ne apară ele pînă acum.

1 Congresul al III-lea al P.M.R., Ed. Politică, 1960, pag. 684.
2 Marx și Engels despre educație și învățămînt, E.S.D.P., 1960, pag. 186.
3 V. I. Lenin: Opere, vol. 32, E.S.P.L.P., 1956, pag. 334.

Legat de cele precedente, un alt principiu ne apare cu claritate ca esențial școlii noastre de azi : învățămîntul trebuie să fie educativ — educativ nu în general, educativ nu oricum, ci educativ în sens socialist. La temelia școlii de șapte ani stătea de asemenea acest principiu. A devenit astăzi limpede pentru noi că, într-un spațiu restrîns de timp, cu greu se poate realiza atît o instrucție cu un conținut bogat de cunoștințe cît și o educație care să răspundă întrutotul exigențelor regimului nostru. Formarea multilaterală cere timp pentru asimilarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, la un nivel corespunzător, și mai cere, în plus, timp pentru variate și multiple acțiuni educative, absolut necesare acestei formări. Școala de șapte ani încorsetează, oarecum, acțiunea educativă din acest punct de vedere. Școala de opt ani oferă posibilități mult mai mari.

În sfîrșit școala trebuie să respecte principiul accesibilității cunoștințelor, să respecte particularitățile de vîrstă ale elevilor. Acest lucru e unanim recunoscut de noi toți și asupra lui nu mai insistăm. De el ține și problema înlăturării supraîncărcării elevilor. Îl amintim însă, pentru că el nu trebuie pierdut din vedere în restructurarea școlii în condițiile generalizării școlii de șapte ani și trecerii treptate la școala de opt ani.

Principiile enumerate mai sus țin toate de scopul școlii noastre, de necesitatea ca ele să fie luate în considerare în mod deosebit (în modul arătat) pentru ca școala noastră populară de bază să-și atingă țelul. Caracterul acestor principii este totuși — dacă putem spune astfel — mai general, mai teoretic. În afară de acestea mai sînt însă altele, care privesc conținutul concret al învățămîntului, materia măsurată în ore de studiu și precizată în programe și manuale. Aceste principii nu-s mai puțin importante și, în practică, de modul mai mult sau mai puțin just cum ele au fost formulate și realizate depinde realizarea celor dintîi, — realizarea scopului însuși.

Care sînt aceste principii, relative la conținut și la eșalonarea lui pe ani de studii ?

Vom începe cu principiul justei repartizări a obiectelor de studii pe grupe de obiecte. Altădată se vorbea de lupta dintre realism și clasicism în școală. În general, spiritele conservatoare, reprezentînd intersele culturale ale reacțiunii, exagerau punctul de vedere clasicist, spiritele progresiste puneau accentul pe realism. S-a vorbit apoi despre alte două aspecte ale conținutului învățămîntului : cel științific și cel literar, — clasificare plină de echivoc, pentru că ea punea, de pildă, istoria, psihologia, logica sau sociologia în rîndul disciplinelor literare, refuzîndu-le astfel dreptul de a se socoti științe. Se cultiva, cu alte cuvinte, și pe această cale, o atitudine nejustă față de științele sociale. Socotim că rămășițe ale acestei atitudini mai persistă încă, n-au dispărut cu totul.

Clasificarea justă a științelor ne-o dă învățătura marxist-leninistă : științe ale naturii și științe despre societate. Ținînd seama de această clasificare științifică, precum și de specificul procesului de învățămînt, obiectele de învățămînt au fost clasificate în : obiecte realist practice, obiecte umanistice și obiecte cultural-artistice (de educație fizică și estetică).

Aceasta este clasificarea dată de proiectul școlii de opt ani, alcătuit de Ministerul Învățămîntului și Culturii. Prima grupă reprezintă disciplinele de orizont politehnic (științific și practic), cea de-a doua științele sociale, cea de-a treia aspectul foarte important al educației fizice și estetice, căruia i se dă o importanță crescîndă azi în școala socialistă.

Cele trei grupe de obiecte sînt reprezentate în proiectul planului de învățămînt astfel:

Obiectele realist-practice	36,94%
Obiectele umanistice	39,18%
Educația fizică și estetică	23,88%

În școala de 8 ani, cu alte cuvinte, se face o proporționare aproape egală între educația realist-practică și cea umanistică. Accentul mai mult pe prima grupă urmează să se facă mai tîrziu, pentru elevii ce vor urma această direcție (marea majoritate).

Proiectul este susceptibil evident de îmbunătățiri. Tocmai de aceea a și fost supus discuției. Mai ales programele au nevoie de o cercetare mai atentă de detaliu. Dar și planul. Astfel orele prevăzute pentru lectură, la clasele I—III, credem că ar trebui să fie mai pline de conținut, mai ales din domeniul științelor naturii. Asemenea cunoștințe cultivă simțul de observație al elevilor și constituie totodată un fel de introducere pentru zoologie, botanică, fizică sau chimie. Credem, de asemenea, că ar fi necesar să se examineze, în general, mai atent locul științelor naturii în cadrul școlii de opt ani, precum și legătura lor cu cunoștințele agricole și industriale. După părerea noastră, dacă e just să ținem seama de mediul în care se găsește școala, mediul însuși are nevoi pe care nu trebuie să le ignorăm. Nu-i mai puțin important apoi să ne gîndim — tocmai în acest sens — la unitatea ce trebuie realizată în pregătirea elevilor de la oraș și sat. Elevii satelor au și ei nevoie de cunoștințe industriale mai dezvoltate, după cum cei de la orașe nu pot fi lipsiți de cunoștințe agricole.

O inovație fericită, pentru școala noastră, prevăzută în proiectul școlii de opt ani, o constituie așa-numitele ore la dispoziția profesorului. Noi salutăm această inițiativă. Ea este de natură să dea posibilitatea cadrelor didactice să găsească loc pentru propria lor inițiativă, în desfășurarea procesului de învățămînt, să adîncească problemele care apar, să întîrzie pe ele, cînd necesitatea o cere. Socotim însă că, ori cît de „la dispoziție" ar fi aceste ore, ele au nevoie totuși de unele indicații, pentru a nu fi folosite la întîmplare, ca ore de umplutură sau a nu fi folosite de loc. În general, ceea ce putem spune, este că repartizarea materiei și activității instructiv-educative pe grupe de obiecte găsește în aceste ore la dispoziția profesorului mijlocul de a se adapta mai mult după nevoile concrete ale procesului de învățămînt.

Vom trece acum la un alt principiu privind conținutul învățămîntului și eșalonarea lui: justa repartizare a materiei în timp, în cadrul fiecărui obiect de învățămînt. Este un principiu care privește mai ales alcătuirea programelor. Aplicarea acestui principiu a întîmpinat în trecut dificultăți, avînd a rezolva controversa dintre adepții distribuirii și eșalonării concentrice a materiei și cei ai sistemului liniar de eșalonare. Pedagogia

marxist-leninistă a arătat că nici unul din aceste puncte de vedere nu-i just sau nejust cu exclusivitate. Pentru fiecare obiect sau grupă de obiecte, eșalonarea este în funcție de specificul obiectului, de vîrsta elevilor și de structura școlii. Dintre aceste criterii, primele două au un caracter mai permanent ; cel de-al treilea, nu.

În adevăr, structura școlii se schimbă relativ mai ușor și se schimbă oarecum din exterior. Ceva mai mult, structura școlii a fost aceea care în trecut a impus o formă exagerată a aplicării sistemului concentric, pînă la denaturare. Datorită acestui fapt, s-a creat de pildă faimosul „prag" dintre clasa a IV-a și a V-a, a ajuns să se vorbească de „clase limită" sau „clase cheie".

Pedagogii burghezi au studiat și studiază și ei problema. Văzînd însă în învățămîntul „secundar" de tip burghez o școală definitiv conturată, ei pornesc de la ea ca de la un dat. Chiar cînd sînt conștienți că ea este confruntată de dificultăți, datorită faptului că e „un privilegiu al claselor avute", ei n-o socotesc mai puțin îndreptățită, pentru că numai ea, chipurile, ar asigura „formarea unei elite intelectuale" [1] necesare națiunii. „Pragul" de trecere spre școala secundară este socotit astfel un fenomen firesc și, ca să zicem astfel, etern. Cercetăm, constatăm și ne înclinăm. În cel mai bun caz se vorbește de „adaptarea" elevului la condițiile noi și „firești" ale clasei „cheie". Abia dacă se vorbește uneori și de adaptarea clasei (planului și programei) la nevoile elevului. Lucrul e socotit admisibil cu condiția de a nu clinti din temeliile lui sistemul însuși.

În sistemul nostru școlar (sistemul socialist) școala „secundară", (școală burgheză), nu-și mai are rostul. De aceea și este înlăturată. Școala populară de tip nou, de șapte, opt sau chiar mai mulți ani nu mai e o școală cu caracter închis, rezervat unei minorități privilegiate, ci o școală populară de tip nou, de nivel ridicat și pentru întreg poporul ; iar „pragul" dintre clasele „elementare" (clasele I—IV) și celelalte nu-și mai are nici o rațiune. Pentru acest motiv pedagogia socialistă studiază nu „adaptarea" la condiții socotite „date", ci principiul succesiunii sau continuității în munca instructiv-educativă [2], pentru toată întinderea școlarității, de la prima clasă, pînă la a șaptea sau a opta.

Școala populară de bază (școala de șapte, respectiv opt ani) formează, în sistemul nostru școlar, un tot unitar și trebuie organizată ca atare. Fără a contraveni criteriilor pedagogice (specificul obiectelor, cu logica lor interioară și a vîrstei), ea poate și trebuie să fie organizată ca o unitate. Așazisele condiții „obiective", cărora elevii trebuie să le facă față, să fie cîntărite bine. „Obiectiv" nu înseamnă în mod necesar „permanent". Ceea ce nu convine principial sistemului nou de învățămînt poate și trebuie să fie înlăturat. Lucrul acesta s-a realizat în bună măsură. El poate fi realizat și

---

1 **Georges Gastinel** : L'enseignement secondaire (Encyclopédie française), Tome XV, Paris, 1939.

2 Citățm, în acest sens : B. K. Ananiev : Despre succesiune în învățămînt (Analele rom.-sov., seria ped.-psih., 3/1953) ; S. I. Karelin : Bazele pedagogice ale succesiunii în cl. IV—V, în activitatea instructiv-educativă (Analele rom.-sov., pedag.-psihologie nr. 4/1953) ; A. V. Zosimovski : Despre continuitatea muncii în vederea însușirii regulelor pentru elevi în cl. IV—V (Analele rom.-sov., seria pedag.-psih., nr. 2/1958) etc.

mai mult. Şi tocmai acest lucru, după părerea noastră, îşi propune proiectul şcolii de opt ani de care ne ocupăm. Cercetările pedagogice care s-au făcut şi la noi în această privinţă [1], au dovedit că, printr-un sistem bine chibzuit de măsuri, noi putem face uşoară trecerea de la clasa a IV-a la clasa a V-a chiar în condiţiile planurilor şi programelor actuale. Problema care se pune este să realizăm o şcoală de opt ani cît mai unitară cu putinţă — perfect unitară. În această şcoală condiţiile obiective admitem să fie dictate de viaţa noastră socială, nu de idei preconcepute, rămăşiţe ale unei gîndiri pedagogice trecute, străine de viaţa şi ideologia noastră.

3. Şcoala de opt ani, verigă principală în sistemul nostru de învăţămînt, presupune aşadar planuri şi programe unitare, principii unitare la baza acestora. Ea cere şi un corp didactic unitar.

Trebuie să recunoaştem că, în această privinţă, nu exista însă un consens unanim între cadrele noastre didactice. Nu puţini sînt aceia — dintre învăţători chiar — care socotesc existenţa a două tipuri de cadre didactice (învăţători şi profesori) ca ceva absolut firesc, ieşit din natura diferită a două sarcini instructiv-educative distincte.

Problema trebuie să fie lămurită, deşi poate că, pînă la urmă, numai faptele o vor lămuri definitiv. Există, după părerea noastră, aci deprinderi de a gîndi legate de amintiri, din care vremea a făcut o selecţie generoasă. Oricît de întunecat a fost trecutul, oamenii sînt înclinaţi să înfrumuseţeze trecutul lor, faptele trăite de ei.

Problema are, în adevăr, mai întîi, un aspect istoric, în care firul alb al entuziasmului dascălilor legaţi de popor se împleteşte cu firul negru al privaţiunilor şi umilirilor la care ei erau supuşi. Lucrurile trebuie analizate, pentru a fi cunoscute şi judecate în ceea ce au avut ele esenţial.

În trecut noi am avut — am văzut — două şcoli : una pentru popor (şcoala primară cu anexele ei înfundate) şi alta pentru „elite" (şcoala secundară) ; am avut, de aceea, şi două tipuri de pedagogi care le serveau : învăţătorul şi profesorul. Distanţa dintre ei era distanţa dintre cele două şcoli, atît din punct de vedere al pregătirii, cît şi al poziţiei sociale. Chiar între învăţători a persistat multă vreme o discriminare : învăţător pentru sate şi „institutor" pentru oraşe. Au existat chiar unele situaţii absurde : aceea de pildă de a se institui gradul de institutor „înaintat pe loc" (?) pentru învăţătorii sătesti care puteau trece un examen special. Ei căpătau titlul şi un spor de salariu, dar nu şi dreptul de a trece la oraş.

Situaţia aceasta n-a fost numai în ţara noastră. Sub o formă sau alta ea a existat şi, în mare măsură există încă, legată de aşezările sociale capitaliste şi mai ales burghezo-feudale.

În general, cadrele didactice destinate şcolii primare au avut o pregătire specială : şcoala normală, seminarul normal sau şcoala pedagogică. Specificul acestor instituţii a constat în pregătirea de specialitate timpurie dată viitorilor învăţători. Ele au fost şi sînt, în fond, şcoli profesionale. Nu se poate nega că pregătirea profesională timpurie nu avea şi unele efecte pozitive din punct de vedere profesional, în sensul strict al cuvîn-

[1] Luminiţa Ghivirigă şi Cornelia Marinescu : Continuitatea în munca instructiv-educativă la clasele IV şi V, E.S.D.P., 1960.

tului. În același timp, același fapt avea însă și un efect negativ serios: fixa această pregătire pe un fond scăzut de cultură generală, ceea ce se resimțea apoi, la învățători în general, pe toată viața. Fenomenul este de altfel comun pentru orice pregătire făcută în atari condițiuni. Nu degeaba Lenin a recomandat cu hotărîre: „se va evita specializarea timpurie" [1].

Totuși, așa cum am arătat, multe cadre didactice se pronunță încă pentru învățătorul cu pregătire specială timpurie. „Ea dă învățători cu adevărat legați de meseria lor", ne asigură în cadrul unei anchete un bun învățător din părțile Olteniei. Ni se pare că tocmai aci trebuie să fim atenți: nu cumva această strînsă legare de meserie, la un nivel științific de pregătire scăzut, poate să plafoneze și să restrîngă orizontul cadrelor? Pentru marea lor majoritate noi socotim că da.

Uneori, în favoarea pregătirii speciale a învățătorilor este invocatUșinski. Și cuvîntul luiUșinski este un cuvînt greu. Să vedem în ce mod pune problema marele pedagog rus. „Cu cît copilul este mai mic — spuneUșinski — cu atît e mai puțin capabil să desfășoare constant o activitate sufletească într-o singură direcție, în timp ce, alternînd ocupațiile, poate lucra un timp destul de îndelungat. Schimbarea activităților are asupra copilului un efect mai bun chiar decît o odihnă totală" [2]. Această constatare este pe deplin confirmată și explicată de psihologia științifică modernă. „Dar — adaugăUșinski — cu cît materiile instrucției elementare sînt mai variate, cu atît e mai necesar ca toate aceste materii sau, cel puțin, majoritatea lor să fie predate de o singură persoană... O mulțime de pedagogi, fiecare zelos în materia lui, ar putea împuia capul copilului cu tot felul de cunoștințe și priceperi, dar ochii minții lui ar rămîne închiși. Așadar, cu cît învățătura e mai variată și cu cît cei care predau sînt mai puțini la număr, cu atît e mai bine pentru învățămîntul elementar" [3].

În articolul „Proiect de școală normală", publicat în 1861,Ușinski s-a ocupat mai pe larg de pregătirea învățătorilor. Aci el arată și ce condiții sociale trebuie să îndeplinească viitorii învățători: să fie ieșiți „din sînul poporului" (cu deosebire fii de săteni) și pregătirea pedagogică serioasă pe care trebuie s-o primească. Dacă analizăm atent aceste indicații, precum și observațiile citate, ne dăm seama că în concepția luiUșinski despre învățător este o parte care ține de momentul istoric cînd a trăit el și de loc; o alta care e valabilă și pentru azi. În orice caz, ideea învățătorului unic și enciclopedic nu este chiar atît de categoric susținută de el, pe cît se pretinde de obicei. El nu vorbește chiar de un singur învățător, pentru fiecare clasă „elementară", ci de mai puțini. Și cu aceasta sîntem se înțelege de acord, întrutotul de acord.

Existența a două tipuri de cadre didactice, în trecut, își are explicația sa, iarUșinski, ca și toți aceia care cereau o pregătire specială pentru învățători aveau motive să o facă. Astăzi și la noi lucrurile stau însă altfel și lucrul acesta nu trebuie pierdut din vedere. Păstrăm din trecut imaginea învățătorului legat de popor și de școala lui. Acum, cînd școala poporului nu mai este școală de mîna a doua, situația învățătorului nu mai e nici

[1] Lenin despre învățămîntul public, E.S.D.P., 1959, pag. 445.
[2] K. D.Ușinski: Opere pedagogice alese II, E.S.D.P., 1957, pag. 631.
[3] Ibidem p. 633.

ea cea din trecut. El trebuie să rămînă legat de popor, dar altfel, la alt nivel. Iată de ce Lenin a spus că „la noi învățătorul trebuie ridicat la o înălțime la care nu s-a aflat, nu se află și nu se poate afla în societatea burgheză"[1], iată de ce tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej ne vorbește despre „învățători noi, crescuți de regimul de democrație populară"[2].

În noțiunea de învățător, așa cum a fost ea concepută pînă acum, intră două note mai importante: aceea de propunător pentru toate obiectele de învățămînt ale unei clase (un fel de „profesor enciclopedic") și aceea de educator, — conducător al acțiunilor educative ale clasei respective.

Prin opoziție oarecum, prin profesor se înțelege cel ce predă unul sau două obiecte de învățămînt (unul în principal), fără a avea și atribuții educative speciale. Aceste atribuții se dau ca sarcină anume unor profesori — diriginților.

Trebuie să recunoaștem că această concepție este o concepție perimată. Viitorul o va dovedi faptic și mai mult decît ne apare astăzi. Mai putem face azi distincțiile pomenite? Mai putem socoti just ca profesorul să fie educator numai prin însărcinare specială? Desigur că nu. Se desprinde și se va desprinde tot mai clar pentru noi faptul că avem nevoie de o singură categorie de cadre didactice, atît pentru rolul lor instructiv, cît și pentru cel educativ. Pentru aplicarea principiilor care caracterizează școala noastră populară de bază — așa cum le-am arătat mai sus — este necesar să adoptăm un asemenea punct de vedere.

Să luăm de pildă primele trei principii arătate de noi: legarea școlii de viață și construcția socialismului, formarea multilaterală a personalității elevilor (orizontul politehnic în special) și pregătirea modernă de nivel cît mai înalt. Cu ce fel de cadre didactice vom putea realiza mai bine acest lucru: cu învățătorul enciclopedic, unul pentru fiecare clasă sau cu profesori specializați? La prima vedere s-ar părea că învățătorul enciclopedic ar fi cel mai potrivit. Dar un astfel de învățător deopotrivă de competent și deopotrivă de pasionat pentru toate obiectele de studii nu există decît în teorie. Experiența ne arată din contră că nu există învățător care să fie preocupat deopotrivă de matematică și de literatură, care în plus să aibă și aptitudini pentru educație fizică, muzică și obiectele de cultură artistică. Practica a și consacrat de altfel folosirea de specialiști pentru acestea din urmă. Pe lîngă aceasta și la celelalte obiecte fiecare învățător insistă cu deosebire asupra obiectelor pentru care are el însuși și preferințe și pricepere mai multă. Cu alte cuvinte, cu un învățător se realizează o pregătire unilaterală și sînt nedreptățiți elevii care au altfel de înclinații decît învățătorul. O pregătire multilaterală, și pentru fiecare elev și pe ansamblu, potrivit cu înclinațiile elevilor o realizăm numai cu profesori specialiști.

Să examinăm și problema rolului educativ al cadrelor didactice. Și aci, la prima vedere, învățătorul — unul de clasă — ar părea că este mai potrivit. El ar asigura un punct de vedere unitar în educația copiilor. Aci ar putea fi invocat, după cum am văzut, și Ușinski. Este cazul însă,

[1] Lenin despre învățămîntul public, E.S.D.P., 1959, p. 513.
[2] Gh. Gheorghiu-Dej: Articole și cuvîntări, ed. a IV-a, pag. 462.

după părerea noastră, să ne întrebăm despre ce fel de unitate este vorba. Se poate obține o unitate prin excluderea tuturor factorilor afară de unul, după cum se poate obține acest lucru prin colaborarea acestora în numele unei linii principial juste. Credem că și linia și unitatea justă a cerințelor și răspunderea necesară numai așa se pot înfăptui, iar formula, care răspunde bine acestei cerințe, este nu învățătorul unic, ci dirigintele. Învățătorul unic este o formulă oarecum monarhică. Conștiința datoriei și apropierea de popor a făcut din mulți învățători figuri de care cu drag își aduc aminte foștii elevi („Domnul Trandafir" al maestrului Sadoveanu). Condițiile în care au trăit au făcut însă ca unii să devină figuri de coșmar („Domnul Petran" și „Domnul Vucea" de Delavrancea sau „Domnul Udrea" de Vlahuță), adevărați despoți pentru clasa condusă de ei. Dirigintele înseamnă, dimpotrivă, democrație, poate să însemne acest lucru în cadrul colectivului pedagogic al clasei.

În ce privește respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor, socotim că aceasta nu ține de specializarea sau nespecializarea cadrelor didactice pe obiecte de învățămînt și nici de nivelul pregătirii lor în acest sens. Se poate admite că, în general, femeile se apropie mai mult de vîrstele mai fragede, după cum și că unii bărbați se pot mai greu acomoda, de la o anumită vîrstă, în astfel de situații ca aceea de diriginte la clasele I—IV; dar aceasta este destul de relativ. Mai just este să spunem că funcțiunea de educator se formează, că ea presupune, în primul rînd, suficiente cunoștințe de psihologie și pedagogie pentru toate cadrele, presupune apoi o practică sistematică, fie în calitate de diriginte, fie în aceea de membru al colectivului de pedagogi al fiecărei clase și al școlii în genere.

Toate cele arătate pînă aci, în acest capitol, socotim că sînt suficiente pentru a demonstra posibilitatea și necesitatea chiar de a se trece la pregătirea unor cadre didactice de nivel și specializate, — un corp didactic unitar format din acest punct de vedere, pentru întreaga școală de opt ani. S-a pus și se pune însă întrebarea dacă lucrul acesta este posibil de la clasa I chiar sau numai de la clasa a III-a. La consfătuirea lărgită, care a avut loc în cadrul Consiliului superior al școlilor, majoritatea a înclinat spre cea de-a doua ipoteză. Aceasta înseamnă practic să păstrăm, totuși, pentru clasele I—II învățători cu pregătire enciclopedică. Motivul? Numai învățătorul ar putea preda ansamblul de cunoștințe nediferențiate din aceste clase.

Motivul nouă nu ni se pare convingător. Conținutul învățămîntului nu este chiar așa de nediferențiat pe cît se crede nici în aceste clase. Trei obiecte se predau deja, în multe școli, de specialiști: educația fizică, muzica și desenul, ca și lucrul de mînă. Rămîn numai două: citit-scrisul și aritmetica (de fapt tot un fel de scris-citit al elementelor de aritmetică). După părerea noastră scris-cititul trebuie să fie privit ca un obiect, — ca un obiect separat. Știm cu toții că abecedarul își are metodica sa și o tehnică a predării mult mai complexă decît alte obiecte. El ne învață, în fond, un lucru extrem de important: tehnica elementară a culturii, elementul care desparte pe analfabet de omul cult. Noi propunem ca, în pregătirea cadrelor didactice, scris-cititul să intre ca o specialitate

separată. Dacă un profesor poate fi profilat pe 2—3 discipline, apoi una dintre ele poate să fie și aceasta. Dacă se admite acest punct de vedere, atunci, în adevăr, nu vedem ce pregătire specială mai rămîne pentru formarea de învățători, ca tip special de cadre didactice.

4. În concluzie, credem că teza fundamentală a proiectului pentru școala de opt ani, — școală unitar structurată pe toată întinderea ei și corp didactic unitar ca nivel de pregătire (evident specializat) este ideea care răspunde perfect stadiului de dezvoltare al școlii noastre. Ideea este îndrăzneață și poate să șocheze, dar ne vom obișnui cu ea. Principalul este ca ea să fie justă și aplicabilă și noi sîntem convinși de acest lucru. Marx, acum un secol, arăta că realitatea, dezvoltarea industriei din Anglia din timpul său „a proclamat învățămîntul elementar drept condiție obligatorie a muncii" [1]. Socialismul impune drept condiție obligatorie a muncii un învățămînt general și politehnic de un nivel mult mai ridicat. Trebuie să realizăm acest învățămînt și n-o putem face decît cu cadre didactice capabile să-l realizeze.

Pentru pregătirea acestor cadre didactice noi avem deja înființate Institute pedagogice speciale — Institutele pedagogice de trei ani. Am avut pînă acum și școli medii pedagogice de șase ani și Institute pedagogice de doi ani pentru învățători. Noi nu mai vedem rostul unor astfel de instituții de pregătire a cadrelor. Evoluția viitoare a școlii noastre le va face în curînd inutile. Socotim că însuși Institutul de trei ani este chiar de pe acum insuficient. El poate fi acceptat ca formulă de tranziție, dar de pe acum este bine să se studieze căile de depășire a lui. Pledează pentru aceasta însuși faptul greutății ce se întîmpină în alcătuirea planurilor de învățămînt ale Institutelor de trei ani.

Aici avem însă de făcut o propunere. Planul școlii de opt ani, ca școală populară de bază din țara noastră, cu complementul său — pregătirea cadrelor didactice necesare acesteia — noi îl socotim ca o ipoteză foarte ispititoare (și mai mult decît ispititoare, — o ipoteză care sîntem siguri că va fi verificată în ansamblul și esențialul ei) — dar ipoteză totuși. Iar o ipoteză trebuie să fie experimentată, căci de aceea este ipoteză. S-au făcut cîteva experiențe în anul școlar 1960—1961. Se mai pot face (noi socotim că trebuie chiar să se mai facă) și altele. Se pot experimenta anumite aspecte, după cum se pot face și experiențe pe întregul problemelor.

La cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn, tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a trasat o sarcină importantă pedagogiei și școlii: „trebuie atent studiată experiența pozitivă acumulată... de un număr de școli" [2]. În lumina acestei directive putem spune că avem datoria să facem încă experiență, să acumulăm și să studiem cît mai temeinic rezultatele pentru ca generalizarea să fie și ea temeinică.

---

[1] Marx și Engels despre educație și învățămînt, E.S.D.P., 1960, pag. 185—186.

[2] Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn, Editura Politică, 1960, pag. 94.

CONSTATĂRI ASUPRA PRIMULUI AN DE EXPERIMENTARE A PREDĂRII CU PROFESORI SPECIALIȘTI LA CLASELE I—IV

Prof. D. Feldman

Directivele Congresului al III-lea al P.M.R. pun în fața școlii o serie de sarcini deosebit de importante. Terminarea generalizării învățământului de 7 ani și trecerea treptată la învățământul general și obligatoriu de 8 ani va constitui un moment important al revoluției culturale ce se desfășoară în țara noastră.

Școala noastră are sarcina de cinste de a pregăti cadrele de muncitori calificați, cadre cu studii medii și superioare necesare desăvîrșirii construcției socialismului.

Școala de 8 ani va avea sarcina să dea elevilor cunoștințe de cultură generală și politehnice, va fi o școală a muncii. Îndeplinirea de către școala de 8 ani a acestor sarcini importante cere o unitate organizatorică și pedagogică a școlii, un nivel general mai ridicat de pregătire a cadrelor didactice.

Pornind de la aceste considerente, Ministerul Învățământului și Culturii a organizat în trei școli din București (Școala de 7 ani nr. 111, Școala de 7 ani nr. 150 și Școala de 7 ani nr. 175) experimentarea sistemului de predare cu specialiști la clasele I—IV.

Astfel, la Școala de 7 ani nr. 111 șase clase I și două clase a II-a au fost cuprinse în sistemul predării cu specialiști la muzică și educație fizică. O clasă a III-a și o clasă a IV-a au fost cuprinse în sistemul de predare cu specialiști la toate disciplinele. Astfel, la clasa a III-a un profesor a predat limba romînă, un altul matematica, un profesor muzica, unul educația fizică, unul desenul și caligrafia, unul geografia, unul îndeletniciri practice. La clasa a IV-a, profesorii au fost repartizați astfel: un profesor de limba romînă și istorie, un profesor de matematică, un profesor de științe naturale și geografie, un profesor de desen și caligrafie, un profesor de educație fizică și un profesor de îndeletniciri practice.

Clasele a III-a și a IV-a experimentale au avut fiecare cîte un diriginte.

Activitatea claselor experimentale s-a desfășurat de la începutul anului școlar 1960/1961. În recrutarea cadrelor didactice s-a urmărit ca profesorii încadrați să fie la bază învățători. Astfel, majoritatea profesorilor au fost învățători, calificați ulterior pentru o specialitate. Unii tovarăși au

ridicat problema că o asemenea încadrare nu ar duce la rezultate concludente, nefiind vorba de cadre cu pregătire numai de profesor. Considerăm această părere greșită. Profesorul școlii de 8 ani nu va fi pregătit numai pentru clasele V—VIII sau V—XII. El va primi pregătirea specială pentru clasele I—VIII. Ar fi greșit ca în experiența noastră să folosim cadre care nu au nici un fel de pregătire pentru clasele I—IV. Fostul învățător care și-a continuat studiile, specializîndu-se, este, după părerea noastră, cadrul cel mai indicat în desfășurarea experimentului. Acest cadru întrunește condițiile viitorului profesor al școlii de 8 ani, avînd atît pregătirea superioară de specialitate, cît și pregătirea metodică corespunzătoare claselor I—VIII.

Ne aflăm în etapa de încheiere a primului an de experimentare. Fără pretenția de a prezenta anumite concluzii definitive, putem prezenta unele aspecte ale acestei munci.

În primul rînd, putem afirma că toate obiectele de învățămînt și-au căpătat locul și importanța cuvenită în cadrul procesului instructiv-educativ. Experiența ne arată că pentru predarea unor obiecte este necesară o pregătire temeinică specială, iar la unele obiecte sînt necesare și aptitudini speciale. Aceasta este situația la muzică, educație fizică și desen. În condițiile în care la clasele I—IV predarea se face de către un învățător, elevii își pot dezvolta aptitudinile muzicale numai dacă învățătorul are cunoștințe muzicale. În caz contrar, orele de muzică se desfășoară sub nivelul celor mai elementare cerințe, ori se înlocuiesc cu alte obiecte. În privința desenului, lucrurile stau de cele mai multe ori la fel.

Orele de educație fizică, atunci cînd nu se înlocuiesc cu meditații la matematică și la limba romînă, constituie un prilej de executare a unor jocuri fără scop. Lipsa de cunoștințe privitoare la cerințele științifice ale dezvoltării fizice duce, uneori, la formalism în predarea acestor ore.

Chiar în privința îndeletnicirilor practice situația nu este satisfăcătoare. În clasele conduse de învățătoare, elevele reușesc să-și însușească deprinderi practice folositoare, în timp ce băieții nu au aceleași posibilități; la clasele conduse de învățători, situația este inversă, fetele fiind cele neglijate.

Se mai poate vorbi — în aceste condiții — despre dezvoltarea multilaterală a elevilor, despre descoperirea și dezvoltarea aptitudinilor individuale? Desigur că nu!

Sînt vinovați învățătorii de această situație? Considerăm că nu. În rîndurile învățătorilor există cadre deosebit de valoroase, care muncesc cu mult devotament, dar predarea unor obiecte depășește pregătirea și posibilitățile multora dintre ei.

O asemenea situație nu mai există la clasele în care predarea se face de către specialiști. În primul rînd, orele de muzică, de educație fizică, desen etc. nu sînt înlocuite cu alte activități. Ele își ocupă locul și importanța cuvenită în cadrul procesului instructiv-educativ. Conținutul și metodica predării corespund sarcinilor creșterii continue a calității învățămîntului. În felul acesta, se poate asigura dezvoltarea multilaterală a elevilor, descoperirea și dezvoltarea aptitudinilor individuale.

Predarea orelor de educație fizică de către un profesor specialist a făcut ca ele să se desfășoare în mod organizat, științific. De la începutul anului profesoara a căutat să cunoască în amănunțime situația dezvoltării fizice a fiecărui elev. În acest scop, a organizat împreună cu medicul școlii un examen medical foarte atent. Planul de activitate a fost astfel alcătuit, încît să corespundă necesităților dezvoltării fizice a elevilor, fiecare lecție reprezentînd o verigă a acestui proces continuu. Nimic în ora de educație fizică nu s-a făcut întîmplător sau formal.

Cunoscînd particularitățile de vîrstă ale copiilor, preocupările lor, profesoara a urmărit ca exercițiile și jocurile să aibă un caracter educativ, să fie atrăgătoare și să intereseze pe copii. Astfel, chiar și exercițiile cele mai complicate (în raport cu vîrsta) au fost executate de copii cu voie bună, cu interes. O atenție deosebită a fost acordată copiilor care prezintă anumite deficiențe fizice.

Desfășurarea în mod organizat a exercițiilor fizice și a jocurilor la educația fizică aduce o valoroasă contribuție la educarea deprinderilor de ordine și a disciplinei. Chiar din clasa I copiii au învățat să se deplaseze organizat și să-și așeze în ordine lucrurile în vestiar — pantofii, hainele, șorțurile etc.

Predarea lecțiilor de muzică s-a desfășurat, de asemenea, la un nivel superior. Ele au fost adevărate ore de educație estetică și morală a elevilor. Elevii au căpătat cunoștințe elementare pentru înțelegerea interpretării corecte a unui cîntec. Metodele folosite au fost cele adecvate vîrstei copiilor. Nu a fost neglijată nici discutarea conținutului cîntecelor, dar aceasta nu a constituit elementul care să ocupe cea mai mare parte a orei, cum se întîmplă de multe ori la clase conduse de învățători.

Profesorul de muzică s-a ocupat de fiecare copil în parte, înlăturînd părerea că sînt copii „care nu pot cînta". Progresele făcute de copii, din acest punct de vedere, au fost reliefate și de părinți în consfătuirile cu aceștia. Dezvoltarea muzicală a copiilor a fost demonstrată cu prisosință la serbarea de sfîrșit de an, prin programul prezentat de clasele experimentale. De menționat că un elev din clasa a III-a și altul din clasa a IV-a au condus corul cu mult simț artistic pentru vîrsta lor.

Pentru început dispunem numai de cîteva exemple, care demonstrează dezvoltarea multilaterală a elevilor și posibilitatea de a descoperi și îndruma aptitudinile individuale ale elevilor în sistemul predării muzicii și educației fizice cu specialiști, chiar de la clasa I.

Deosebit de importantă a fost problema adaptării elevilor la noul sistem de predare; în mod firesc, ne-am pus întrebarea: cum vor reacționa școlarii mici în fața unui colectiv de cadre didactice? Vor putea oare elevii de 7—10 ani să se adapteze la sistemul de predare de către mai mulți profesori? Experiența ne arată că răspunsul poate fi pe deplin afirmativ. Elevii claselor I—IV, cuprinse în experiment, s-au adaptat cu ușurință și s-au atașat de toți profesorii. Din acest punct de vedere nu s-au constatat greutăți mari.

Unitatea de cerințe a întregului colectiv de profesori a făcut ca profesorii să acționeze ca un tot unitar și să exercite o influență pozitivă. Se remarcă faptul că elevii clasei a III-a s-au adaptat mai ușor acestui sistem decît elevii clasei a IV-a. Aceasta ne dovedește că, în măsura în care deprinderile legate de munca cu un singur învățător au fost mai puțin fixate, adaptarea a fost mai ușoară.

Se ridică de aici problema : nu cumva unele greutăți apărute în clasa a V-a, cînd se începe predarea pe specialități se datorează faptului că am obișnuit pe copii cu un sistem necorespunzător și am întărit aceasta timp de 4 ani ? Adaptarea rapidă și fără greutăți a elevilor clasei a III-a la acest sistem ne determină să înclinăm spre un răspuns pozitiv la problema de mai sus.

Am putea afirma chiar că predarea de către mai mulți profesori în aceeași zi, folosirea unor metode și procedee variate au stimulat interesul elevilor, i-au determinat să fie mai activi, mai interesați.

Considerăm, de asemenea, că trecerea la predarea pe specialități de către mai mulți profesori se realizează mai lent, mai gradat. În sistemul obișnuit, elevul trece brusc de la un singur învățător pînă la clasa a IV-a, la 10—11 profesori în clasa a V-a, ceea ce provoacă marile greutăți cunoscute de noi toți.

În sistemul experimentat elevul începe în clasa I și a II-a cu un învățător, un profesor de muzică și unul de educație fizică. În clasa a III-a numărul profesorilor crește de la 3 la 6—7, iar în clasa a IV-a numărul acestora crește la 8—9. Trecerea la clasa a V-a este organică, fără salt, trecîndu-se de la 8—9 la 10—11 profesori.

În ce privește trecerea de la clasa a IV-a la a V-a, considerăm că sistemul de predare experimentat mai rezolvă o problemă importantă : notarea elevilor. Experiența ne arată că între notele elevilor din clasele I—IV și cele din clasa a V-a există mari diferențe. Elevii care în clasele I—IV aveau numai note de 9 și 10, scad în clasele V—VII la nivelul notelor mediocre și chiar slabe. Chiar și la cei care se mențineau la note foarte bune, apar note de 8 sau 7.

De aici se nasc probleme grele, apar complexe greu de învins. Nu rareori în aceste situații elevii se descurajează, pierd încrederea în forțele lor, ajung la concluzia că „ nu pot învăța". Pe de altă parte, părinții intră în panică, obligă uneori copiii la eforturi peste posibilitățile lor și împiedică astfel dezvoltarea lor psihică și fizică normală.

De unde provine această situație ? Considerăm că notarea la unii învățători este insuficient de exigentă. Se întîlnesc cazuri cînd în punerea notelor învățătorul se influențează de la un obiect la altul. Dacă un elev este bun la limba romînă și matematică, primește note asemănătoare și la științele naturii, la muzică, la educație fizică etc., fără a-și fi însușit cunoștințele și deprinderile necesare la aceste materii. Sînt, apoi, învățători care neavînd pregătirea de specialitate necesară apreciază cu „foarte bine" pe elevul care reproduce în mod mecanic cunoștințele din manual. Acest sistem de însușire a cunoștințelor nu mai corespunde clasei a V-a și de aici apar mari diferențe la notări.

Asemenea probleme, în condițiile predării cu specialiști, nu se mai pun. Vom căuta să exemplificăm aceasta cu cîteva cifre. Clasa a III-a experimentală a avut la sfîrșitul trimestrului III următoarea situație:

5 elevi cu note de 9 și 10,
5 „ „ 8, 9 și 10,
1 elev cu note de 7, 8 și 9,
12 elevi cu note de 6, 7, 8 și 9,
7 „ „ 5, 6, 7 și 8;

nici un elev nu este amînat sau repetent.

O altă clasă a III-a, la care nivelul de cunoștințe al elevilor este bun (fapt constatat la lucrări de sondaj), are următoarea situație:

6 elevi cu note de 9 și 10,
10 elevi cu note de 8, 9 și 10,
4 „ „ 7, 8 și 9,
7 „ „ 6, 7 și 8,
4 „ „ 5, 6 și 8,
1 elev repetent și 1 elev amînat.

O altă clasă a III-a, al cărei nivel de cunoștințe s-a dovedit a fi nesatisfăcător (la aceleași lucrări de sondaj) are următoarea situație:

9 elevi cu note de 9 și 10,
6 „ „ 8, 9, și 10,
1 elev cu note de 7, 8, și 9,
5 elevi cu note de 6, 7, 8, și 9,
8 „ „ 5, 6, 7 și 8,
2 elevi amînați și 1 elev repetent.

Situația de mai sus ne arată că realitatea nu corespunde procentului notelor foarte bune. Astfel, dacă la clasa experimentală cu un nivel bun de cunoștințe avem 33,33% note foarte bune, la clasa cu un învățător care a obținut rezultate relativ asemănătoare la limba romînă și matematică, procentul crește pînă la 48,58% note foarte bune, iar la clasa cu un nivel scăzut, procentul notelor foarte bune este de 46,87%.

Notarea se face în conformitate cu cunoștințele și deprinderile însușite la fiecare obiect. Notarea exigentă și precisă ajută și pe elevi și pe părinți să-și înțeleagă sarcinile de viitor. Cînd elevul primește note de 8, 9 și 10, dar în realitate nu poate rezolva toate problemele legate de materia parcursă în anul respectiv, își creează părerea falsă că știe totul, că nu mai are nimic de făcut și merge înainte cu goluri greu de recuperat.

Consfătuirile cu părinții elevilor de la clasele experimentale ne-au arătat importanța deosebită a notării juste și exigente. Dacă la început unii dintre ei au fost mirați de notele mai mici primite de copii, cu timpul au înțeles realitatea. Cunoscînd, pe baza notelor, unde sînt lipsurile copiilor, au îndrumat cu mai multă atenție studiul individual al acestora, reușind să obțină rezultate din ce în ce mai bune.

Din experiența acestui an am putut constata că orizontul mai larg al cunoștințelor dă posibilitatea specialistului să încadreze cunoștințele pe care le predă la clasele a III-a și a IV-a în sistemul general de cunoștințe predat în clasele I—VII (respectiv I—VIII) și să urmărească, în felul acesta, procesul de învățămînt în evoluția sa. Fără să aducă elemente în plus față de programă, fără să încarce cunoștințele care trebuie date copiilor, profesorii de la școala noastră au reușit să-i determine să gîndească mai mult, să înțeleagă mai bine cunoștințele predate.

Astfel, profesorul de matematică nu a urmărit prin rezolvarea de probleme un scop în sine, ci a urmărit permanent dezvoltarea gîndirii matematice. Profesorul de matematică a insistat asupra justificării logice a fiecărei operații, asupra folosirii precise a terminologiei matematice, asupra notării concrete a figurilor geometrice.

Profesorul de limba romînă, cunoscînd programa clasei a V-a și conținutul materiei planificate în desfășurarea lecțiilor de citire și lectură, conduce astfel discuția elevilor, încît să pregătească elementele de analiză literară din clasele mai mari.

Dar dacă la limba romînă și matematică se obțin rezultate bune și la clasele conduse de învățători foarte buni, o problemă deosebită o ridică predarea unor obiecte ca: științele naturale, istoria, geografia.

La aceste obiecte, rezultatele obținute nu corespund pe deplin cerințelor actuale. In multe cazuri, învățătorii nu cunosc la aceste obiecte prea mult peste cele scrise în manual. Deseori învățătorii predau și verifică urmărind manualul. Lipsa de cunoștințe mai largi în aceste domenii îi împiedică să explice lecțiile în condiții corespunzătoare. Explicațiile sînt sumare, mecanice, formale și insuficiente. Am întîlnit cazuri cînd greșeli strecurate în manuale au fost repetate cu convingere de învățători. Din același motiv, nu se poate folosi un material didactic bogat și variat. Învățătorului îi este greu, cînd manualul nu are suficiente cunoștințe de geografie, să lucreze cu harta sau, cînd nu are suficiente cunoștințe de științe naturale, să lucreze cu mulajele sau chiar cu microscopul. Ii este, de asemenea, greu să folosească diafilmul, să selecționeze din acesta ce este esențial și să-l prezinte elevilor.

In aceste condiții mai greu se pot realiza primele elemente ale gîndirii geografice și se întîmpină dificultăți în formarea unei baze științifice pentru predarea științelor naturii etc. Această situație nu poate fi imputată învățătorilor, deoarece ei se străduiesc să-și îndeplinească conștiincios datoria. Această situație se datorează unei insuficiente pregătiri de specialitate și lipsei de informare continuă asupra noutăților din disciplinele respective.

Aceste deficiențe sînt înlăturate în sistemul de predare cu specialiști. Specialistul este un bun cunoscător al materiei pe care o predă. El poate extrage din bagajul său de cunoștințe elementele cerute de programă, explicîndu-le elevilor, fără a le fărîmița și fără a diminua caracterul lor științific. In această situație, poate folosi un material didactic bogat și variat, contribuind la aprofundarea cunoștințelor de către elevi.

Problema aceasta mai îmbracă și un alt aspect, ce nu trebuie neglijat. Ridicarea continuă a nivelului de trai material și cultural al poporului nostru creează pe zi ce trece noi condiții copiilor. Ei au la dispoziție aparate de radio, televizoare, palate și case ale pionierilor, cinematografe, teatre etc. Toate acestea constituie izvoare de informare pentru copii, dar și tot atîtea surse de investigație pentru ei. În mintea lor se nasc o serie de întrebări la care, în mod firesc, ei așteaptă răspunsul din partea celui care îi învață carte. Or învățătorului nu i se poate pretinde să aibă o pregătire enciclopedică, să fie un bun specialist în toate ramurile științei și culturii.

Profesorul de specialitate va putea să rezolve în bune condiții orice problemă legată de specialitatea pe care o predă. Cunoscînd problema în ansamblu, va ști cît se poate da elevului și cum poate înțelege acesta. Sînt cazuri în care elevii aduc asemenea exemple chiar în ora de curs. Necunoașterea problemei derutează și pe învățător, și pe elevi. Profesorul de specialitate, avînd cunoștințele corespunzătoare, va putea face față oricărei din aceste situații.

Un alt aspect pozitiv al noului sistem de predare experimentat îl constituie posibilitățile mult mai largi ale cadrelor didactice de a se pregăti pentru munca la clasă. Învățătorul predă unele probleme o dată la 4 ani. În această situație, el nu reușește să aprofundeze diferitele și variatele cunoștințe. De asemenea, învățătorul trebuie să se pregătească pentru ziua următoare la 3—4 obiecte. El trebuie deci să-și pregătească problemele și materialul didactic la obiecte variate, cu preocupări diferite. În această situație, îi este aproape imposibil să-și pregătească temeinic toate problemele — la citire, matematică, științele naturii, desen — cît și materialul didactic necesar. Aceasta duce la o pregătire superficială pentru unele obiecte.

Profesorul are însă posibilitatea să-și pregătească mult mai temeinic materialul. În primul rînd, el are pregătirea de specialitate și este la curent cu tot ce este nou în domeniul său. Predînd an de an aceste probleme, reușește să aprofundeze conținutul lor, să-și însușească cele mai bune metode de predare. În pregătirea materialului pentru ziua următoare el se preocupă de specialitatea cunoscută. În acest fel, poate pregăti în bune condiții lecția, poate selecționa materialul didactic cel mai indicat.

Am reliefat cîteva aspecte ale sistemului de predare cu profesori de specialitate. Desigur, aspectele problemei sînt mult mai complexe. În materialul de față ne-am propus însă să ne ocupăm numai de unele probleme. Desfășurarea pe mai departe a experimentului ne va da posibilitatea să prezentăm concluzii mai largi, susținute temeinic de fenomenul pedagogic pe care îl urmărim. Considerăm că rezultatele de pînă acum ne îndreptățesc să afirmăm că studierea noului sistem de predare constituie o problemă importantă a trecerii la școala de 8 ani, școală care trebuie să realizeze o unitate atît din punct de vedere pedagogic, cît și organizatoric.

STUDII ŞI CERCETĂRI

FORME DE INSTRUIRE PRACTICĂ ÎN PRODUCŢIE A ELEVILOR DIN ŞCOLILE PROFESIONALE

Prof. Ştefan Linul
Directorul Cabinetului Metodic, Cluj

Ritmul rapid de înzestrare a industriei şi agriculturii cu tehnica modernă, introducerea în procesul de producţie a mecanizării şi automatizării, folosirea raţională şi cu maximum de randament a maşinilor şi a utilajelor necesită necontenit muncitori şi tehnicieni cu o calificare profesională tot mai înaltă, multilateral dezvoltaţi, cunoscători ai bazelor ştiinţifice ale tehnicii, capabili să muncească în condiţiile avîntului tehnicii moderne, să contribuie activ la promovarea progresului tehnic. Această cerinţă pune în faţa învăţămîntului nostru profesional sarcina ridicării continue a nivelului de pregătire a cadrelor de muncitori calificaţi, a înfăptuirii în mod permanent a principiului leninist al îmbinării organice a instrucţiei cu munca în producţie, cu nevoile construirii socialismului.

Principala verigă pentru rezolvarea cu succes a acestei importante sarcini o reprezintă *instruirea practică*. În cadrul sistemului de învăţămînt profesional, aceasta ocupă un loc deosebit de însemnat. După cum se reflectă în actualele planuri de învăţămînt, coeficientul de greutate al instruirii practice reprezintă circa 64% din numărul total de ore prevăzut. Valoarea acestui coeficient creşte şi mai mult dacă se ţine seama că majoritatea obiectelor teoretice de specialitate — ca de exemplu tehnologia meseriei, tehnologia materialelor, desenul tehnic — urmăresc acelaşi scop.

În momentul de faţă, potrivit principiilor puse la baza învăţămîntului nostru profesional prin hotărîrea nr. 91 din 1955 a partidului şi guvernului, instruirea practică a ucenicilor din anul I se desfăşoară în atelierele de instructaj, în laboratoare sau în ferme didactice, iar cea a ucenicilor din anii II şi III, în secţiile productive ale uzinelor şi întreprinderilor, în gospodăriile de stat, în S.M.T., G.A.C., pe şantierele de construcţii etc. În felul acesta, instruirea practică a ucenicilor din şcolile profesionale este axată, de la început, pe tehnologia specifică uzinei sau întreprinderii pe lîngă care funcţionează şcoala, fiind legată direct de procesul de producţie, de viaţă.

Instruirea practică din atelierele-şcoală, laboratoare şi ferme didactice — corespunzătoare anului I de ucenicie — constituie *perioada de iniţiere* în meserie. Scopul ei este să asigure formarea la elevi a priceperilor şi

deprinderilor de bază în meseria respectivă. A doua perioadă de instruire practică — *perioada de perfecționare și specializare* — se desfășoară în întregime, așa cum s-a amintit, în secțiile productive ale uzinelor și întreprinderilor. Aici, elevii trebuie să-și fixeze deprinderile însușite în prima perioadă, învață să execute lucrări complexe atît manual, cît și cu ajutorul mașinilor, se obișnuiesc cu mînuirea sculelor și aparatelor de măsură de construcția cea mai modernă, cu metodele de lucru înaintate, se deprind să îndeplinească și să depășească normele de producție.

Deoarece în atelierele-școală și în laboratoare sînt date toate condițiile pentru o instruire practică sistematică, cercetarea pedagogică și-a putut îndrepta atenția mai devreme și în mai mare măsură asupra acestei probleme. În schimb, pentru cealaltă problemă — instruirea practică a ucenicilor în procesul de producție, problemă mult mai complexă și cu greutăți mult mai numeroase — preocuparea cercetătorilor din domeniul pedagogiei este mai redusă. Studiul de față își propune să aducă o contribuție la rezolvarea acestei importante probleme.

I. *Formele actuale de instruire practică în producție*

Principala caracteristică a instruirii practice a ucenicilor în procesul de producție este trecerea ei din sarcina maiștrilor-instructori în seama muncitorilor și a maiștrilor din producție. Ținînd seama de aceasta, precum și de condițiile concrete în care se desfășoară instruirea practică în uzine și întreprinderi, unde nu toți elevii execută aceeași lucrare, unde ei nu sînt sub îndrumarea și controlul permanent al unui maistru-instructor și adesea nici sub îndrumarea și controlul aceluiași muncitor — spre deosebire de cele din atelierele-școală sau laboratoare — în condițiile de producție formele de activitate didactică vor fi diferite. În aceste condiții noi, care ridică probleme speciale, forma de bază a organizării procesului de instruire practică în producție nu va mai putea fi cea a unei lecții de atelier sau de laborator. Aici trebuie căutate alte forme de activitate didactică, diferențiate, creatoare, care să îmbine necesitățile producției cu cele ale unei instruiri eficace și sistematice.

În practica instruirii ucenicilor din anul II și III în uzine și întreprinderi, pînă în prezent, s-au cristalizat următoarele forme:

a) atașarea ucenicilor pe lîngă muncitori calificați;

b) repartizarea lor în echipe de muncitori;

c) constituirea de brigăzi de ucenici, sub conducerea unor muncitori calificați sau maiștri din întreprindere.

Aceste forme au apărut ca rezultat al încercărilor făcute de către diferitele întreprinderi, pentru a da o pregătire profesională din ce în ce mai bună cadrelor de muncitori calificați necesari producției. Ele au fost determinate de condițiile concrete ale uzinelor și întreprinderilor, de necesitățile producției, de specificul diverselor meserii, precum și de nivelul de pregătire profesională a ucenicilor. În unele cazuri, formele de mai sus coexistă, în altele predomină una sau alta din ele, după cum le impun condițiile respective.

Cea mai frecventă formă de instruire a ucenicilor în producție este cea *pe lîngă muncitori*. Ea se întîlnește aproape în toate uzinele și întreprinderile care organizează școli profesionale, în special în școlile cu profil metalurgic. Această formă se aplică cu deosebire la meseriile: lăcătuși-sculeri și de precizie, strungari, frezori, rabotori, mortezori, matrițeri, presători etc. A doua formă, în *echipe de muncitori*, este, de asemenea, destul de răspîndită. Aceasta se aplică în general în meseriile de construcții, la turnătorii, oțelării, laminoare, furnale etc. Cea de-a treia formă, *instruirea în brigăzi*, se aplică cu deosebire la meseriile manuale, în secțiile de montaj, construcții etc. La mașini-unelte, ea se poate aplica cu succes dacă întreprinderile dispun de utilajul necesar.

Observațiile asupra modului de organizare a instruirii în producție a ucenicilor din anul II, repartizați pe lîngă muncitori sau în echipe de muncitori, ne-au arătat că, în general, aceste forme de instruire încep mai întîi cu *un instructaj de orientare și de adaptare* la specificul muncii din uzină. Acest instructaj este făcut, de obicei, de către un inginer sau un tehnician delegat de întreprindere, concomitent cu vizitarea tuturor atelierelor și secțiilor productive. Cu acest prilej, li se amintesc ucenicilor cunoștințele de la lecțiile de tehnologie, referitoare la amplasarea atelierelor și justificarea acestei amplasări, la rolul fiecărui atelier în procesul de fabricație, la specificul lucrului și utilajelor din fiecare atelier. De asemenea, li se explică, iar elevii sînt puși să urmărească fluxul de materiale, mijloacele de depozitare și de transport ale acestora, sursele de energie, rețelele de distribuire în uzină etc. Un loc deosebit în cadrul acestui instructaj preliminar trebuie să-l ocupe amplasarea atelierului sau secției în care urmează să lucreze fiecare ucenic, rolul atelierului respectiv și specificul lucrului în cadrul acestuia, materiile prime folosite și caracteristicile lor, identificarea utilajului și mașinilor, amplasamentul acestora și justificarea lui. În cursul desfășurării întregului instructaj de orientare și adaptare, problemele de protecția și tehnica securității muncii este necesar să capete o atenție deosebită.

La încheierea acestui instructaj de orientare, după repartizarea fiecărui ucenic la locul de muncă stabilit, începe instructajul propriu-zis. În condițiile instruirii în prima formă — pe lîngă muncitori — metoda folosită este *instructajul individual la locul de muncă*. În cazul aplicării formei de instruire în echipă sau în brigadă de ucenici, metoda de instruire este *instruirea întregii grupe* fie la locul de muncă, fie într-un colț al secției respective. Și într-un caz și în celălalt, instruirea ucenicilor începe mai întîi cu familiarizarea acestora cu modul de îngrijire și curățire a utilajului, cu regulile de protecție a muncii, cu organizarea locului de muncă, cu modul de utilizare a sculelor, și numai după aceasta se trece la demonstrarea și executarea diferitelor operații.

În afară de metoda instructajului individual sau pe grupe, în dese cazuri, în instruirea ucenicilor în producție se practică și alte forme de instructaj. Astfel, inginerii șefi de sectoare din diferitele uzine și cadrele didactice de specialitate țin *unele instructaje sub formă de lecții*, la care iau parte și muncitorii și maiștrii care se preocupă de pregătirea ucenicilor. O asemenea formă de instructaj se aplică la uzinele „Unio" din

Satu-Mare și „Industria Sîrmei" din Cîmpia Turzii. Pentru această activitate, școala profesională din Satu-Mare, de exemplu, a întocmit, împreună cu conducerea întreprinderii, un plan în care, pe diferite coloane, sînt trecute temele lecțiilor, denumirea lucrărilor și a operațiilor legate de aceste lecții, categoria lucrărilor etc. Studiind aceste planuri în coloana : tema lecțiilor pentru unele meserii — strungari, turnători și lăcătuși — găsim că o parte din aceste teme sînt identice cu temele de la tehnologia meseriei, iar altele sînt probleme generale ale producției sau protecției muncii.

Fără îndoială că instructajul făcut sub această formă de către inginerii și tehnicienii întreprinderii sau ai școlii este binevenit și necesar. Dar tematica acestor lecții trebuie să fie elaborată în așa fel, încît să nu cuprindă generalități, ci să oglindească conținutul proceselor de producție executate de ucenici. Mai mult, în cadrul acestor instructaje, considerăm că este necesar să fie descrise, în primul rînd, mașinile și utilajul industrial fabricat în uzina respectivă, modul lor de funcționare, scopul lor, precum și procesul de fabricație al acestor produse. Numai astfel aceste instrucțiuni vor avea rezultate directe asupra cunoștințelor ucenicilor, vor contribui la îmbogățirea acestora, la formarea corectă a deprinderilor.

În practica școlilor se folosesc și alte mijloace de sprijin pentru îmbunătățirea calității instructajului în producție. Astfel, în unele cazuri, pentru problemele noi, neînțelese în munca desfășurată de ucenici, cadrele didactice de specialitate organizează, în afara lecțiilor, *consultații individuale sau pe grupe.* Ținînd seama de rolul și importanța acestor forme de ajutor în buna pregătire profesională a ucenicilor în condițiile uzinei, este necesar ca acestea să capete un caracter sistematic în fiecare școală. Efectuîndu-se săptămînal sau la două săptămîni, acestea pot fi de un real folos în înarmarea ucenicilor cu un sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi profesionale trainice.

Spre deosebire de anul II, instruirea practică a ucenicilor din anul III se organizează în condiții diferite. Ei sînt repartizați pe locuri separate de muncă pentru a lucra independent la un loc de muncă individual sau în brigăzi, cu sarcină personală de plan, sub supravegherea unui muncitor de înaltă calificare sau a unui maistru, nu pe lîngă aceștia ca auxiliari. Modul diferit în care se organizează instruirea practică a ucenicilor din anul III cere să se țină seama atît de condițiile diferite de organizare, cît și de faptul că aceștia se află în ultima parte a perioadei de perfecționare, iar mai apoi în perioada de specializare, că ei trebuie să se formeze pe deplin ca muncitori de înaltă calificare, să-și însușească metodele cele mai raționale de lucru pe baza documentației tehnice folosite în uzină, să execute lucrări de categoria a IV-a cel puțin, după normele aplicate muncitorilor. Ca urmare, în aceste condiții noi, instructajul ucenicilor din anul III va căpăta unele particularități metodice deosebite față de cele aplicate în instruirea ucenicilor din anul II (care vor rezulta din exemplele ce se dau mai departe cu privire la instruirea în anul III).

Un rol însemnat în însușirea cunoștințelor și deprinderilor în perioada practicii în producție îl are *caietul de practică.* Aci își notează ucenicii toate operațiile executate, efectuează schițele și procesele tehnologice, principalele caracteristici ale mașinilor și sculelor folosite, timpul realizat în

executarea fiecărei lucrări încredințate, precum și alte observații făcute de ei în timpul instruirii practice. Atunci cînd caietul de practică este bine întocmit, cînd acesta oglindește toată activitatea ucenicului din perioada practicii din producție, el constituie unul din mijloacele cele mai importante pentru a putea constata gradul de însușire de către ucenici a cunoștințelor și deprinderilor noi, potrivit cerințelor programei de instruire practică. De aceea, este necesar ca ucenicii să fie îndrumați și controlați săptămînal — atît de către muncitorii-instructori, cît și de către profesorii de specialitate — asupra modului cum folosesc aceste caiete, ce anume trec în ele și cum le întrețin.

*

Practica instruirii în producție arată că majoritatea muncitorilor și maiștrilor din diferite uzine și întreprinderi organizează bine munca de instruire a ucenicilor prin formele de mai sus, dovedesc mult interes pentru înarmarea acestora cu un sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi profesionale trainice. Cu toate acestea, în unele cazuri, subapreciindu-se necesitatea unei instruiri sistematice în condițiile de producție, multe din cerințele menite să asigure o bază științifică uneia sau alteia din aceste forme sînt ignorate sau greșit aplicate. Astfel, unele întreprinderi nu se preocupă în suficientă măsură de asigurarea locurilor de muncă pentru fiecare ucenic, de repartizarea de lucrări acestora în mod continuu, de trecerea succesivă a ucenicilor pe la toate locurile de muncă în scopul însușirii meseriei potrivit cerințelor programei școlare și în scopul familiarizării acestora cu diferitele tipuri de mașini existente în uzina respectivă. De asemenea, nu peste tot sînt create posibilități pentru ca instruirea practică a ucenicilor să se facă numai de către muncitori cu pregătire profesională corespunzătoare. Ca urmare, în aplicarea acestor forme se întîlnesc numeroase elemente de empirism, de rutină și șablon, care adesea împiedică îmbunătățirea acestor forme potrivit cerințelor mereu crescînde ale tehnicii.

Pornind de la această situație, am considerat necesară studierea atentă a actualelor forme de instruire practică a ucenicilor în producție, pentru a vedea în ce măsură ele corespund cerințelor pregătirii noilor cadre de muncitori calificați, ce îmbunătățiri li se pot aduce, cum se poate rezolva în condiții superioare această problemă. În acest scop, ne-am propus efectuarea unei cercetări la cîteva din meseriile mai reprezentative din ramura metalurgiei, și anume: la strungari, lăcătuși și turnători. Cercetarea a fost întreprinsă la cinci școli diferite și anume: la Școala profesională de pe lîngă uzinele „Unio" din Satu-Mare, la Școala profesională de pe lîngă Combinatul metalurgic Reșița, la Grupul școlar „Steagul Roșu" din orașul Brașov, la Școala profesională metalurgică de pe lîngă uzinele „Gh. Dimitrov" din Arad și la Școala profesională metalurgică de pe lîngă uzinele „Industria Sîrmei" din Cîmpia Turzii.

Alegerea școlilor respective s-a făcut ținîndu-se seama, pe de o parte, de existența în profilul fiecăreia a meseriilor amintite la un număr mai mare de clase, iar pe de altă parte, de posibilitatea realizării unei colaborări efective, atît cu întreprinderile, cît și cu directorii și responsabilii

de cercuri pedagogice din aceste școli. Cercetarea s-a efectuat în diferite etape, începînd din anul 1955, data reorganizării învățămîntului profesional, și cu deosebire în cursul anului școlar precedent și în perioada trimestrului I al anului școlar în curs.

În vederea obținerii unor rezultate precise și a verificării ipotezei noastre, am ales o metodică de cercetare adecvată posibilităților pe care le oferă condițiile concrete din uzine și întreprinderi. Am plecat de la ipoteza că toate cele trei forme de instruire practică, întîlnite în prezent, sînt necesare și aplicabile în funcție de condițiile concrete ale diferitelor întreprinderi. Verificarea acestei ipoteze era necesară, întrucît anumite rezultate obținute pînă acum în instruirea practică a ucenicilor au format unora părerea că numai forma de instruire în brigăzi, în loc separat de muncă, ar da rezultate bune. În acest scop, am folosit următoarele metode : *observația* în uzină, la locul de producție ; *convorbirea* cu muncitorii instructori fruntași, cu maiștrii și inginerii șefi de producție, cu profesorii școlilor și cu elevii ; *chestionarul,* precum și *analiza unor numeroase materiale documentare* ale consiliilor pedagogice, ale cercurilor pedagogice și ale unor schimburi de experiență organizate pe această temă de către Cabinetul metodic din Cluj.

Folosirea mai multor metode, în cercetarea de față, a fost determinată, în primul rînd, de caracterul și complexitatea problemei. Nu putem considera suficiente și sigure datele obținute cu ajutorul unei singure metode, și de aceea, deseori, o metodă servea drept criteriu de verificare a datelor obținute prin alta. Observațiile făcute în întreprinderi se cereau confruntate cu cele ale muncitorilor fruntași (convorbirea), cu părerile maiștrilor și inginerilor, și chiar cu ale elevilor (ancheta). Pentru verificarea unei anumite forme de instruire practică în producție a apărut necesitatea organizării unor mici experimente, spre a vedea comparativ rezultatele pe care le înregistrează elevul sau grupa de elevi instruită în condiții diferite.

II. *Factorii care acționează în condițiile procesului de instruire practică în producție*

În scopul atingerii obiectivului fixat, problema care ne-a interesat în primul rînd a fost de a vedea care sînt *factorii de bază* care determină buna organizare a instruirii practice în producție, în ce măsură există aceștia în condițiile actuale și cum pot fi realizați.

Cercetarea efectuată cu privire la această problemă ne-a arătat că buna organizare a formelor de instruire practică în producție este determinată de cîțiva factori esențiali, care se condiționează reciproc, și numai prin prezența concomitentă a acestora se poate vorbi de o instruire realizată în mod corespunzător.

1. Calitatea instruirii practice în producție, în oricare formă, este determinată, în primul rînd, de *asigurarea condițiilor materiale* necesare : *loc de muncă pentru fiecare ucenic, lucrări variate și materiale cuvenite — mașini, unelte, scule, instrumente de măsură și control* etc.

Din punct de vedere didactic, alegerea locurilor de muncă și a lucrărilor practice are o importanță deosebită. Alegerea rațională a acestora contribuie în mare măsură la parcurgerea succesivă a programelor, la stabilirea corelației între cunoștințele de la tehnologia meseriei și instruirea

practică, la însușirea de către elevi a operațiilor din ce în ce mai complexe din procesul tehnologic al meseriei respective. Ținînd seama de aceasta, precum și de faptul că ucenicii din anul II se găsesc în perioada adîncirii și perfecționării deprinderilor profesionale, este necesar ca locurile de muncă ce se stabilesc la început de an școlar să cuprindă, pentru o anumită perioadă, numai lucrări care repetă operațiile executate de elevi în cursul anului I, în atelierul-școală. Aceasta pentru a obișnui pe elevi să execute, în alt regim de lucru, în regimul de uzină, mai întîi operațiile pe care le cunosc, și numai ulterior să fie repartizați pe locuri de muncă cu specific nou și cu lucrări noi. De asemenea, este necesar ca ucenicii să fie repartizați, în primul rînd, pe lîngă muncitorii care execută lucrări variate și complexe și lucrează la mașini-unelte universale, pentru ca astfel ucenicii să poată învăța la un loc de muncă un grup mai mare de operații și faze din diferite procese tehnologice. În acest sens, ucenicii strungari, de exemplu, nu trebuie lăsați în nici un caz numai la un loc de muncă unde se execută lucrări în serie, de pildă la strungul revolver, unde nu-și pot însuși decît operații monofazice-monooperative. Această cerință se impune și la ucenicii din alte meserii, de exemplu din grupa meseriilor manuale (lăcătuși, turnători, formari, electricieni, montori, constructori etc.), unde ucenicii trebuie repartizați pe locuri de muncă la care muncitorii execută lucrări mari și complexe. O astfel de alegere a locurilor de muncă și a lucrărilor de executat permite muncitorilor-instructori să realizeze în măsura corespunzătoare o concordanță între programele școlare și diferitele lucrări executate de ucenici, să consolideze rezultatele muncii lor în instruirea practică a ucenicilor, să le formeze priceperi și deprinderi practice temeinice pentru ca ucenicii să poată da ajutoare prețioase în munca productivă a muncitorilor.

O importantă problemă care ne-a preocupat a fost aceea de a vedea cum se aplică programele școlare în condițiile instruirii practice în producție. În acest scop, în primul rînd am urmărit să vedem în ce măsură muncitorii cunosc programa școlară de instruire practică, în ce formă au luat cunoștință de ea și dacă o pot realiza.

Cercetarea noastră ne-a arătat că prin lucrările ce se execută de ucenici în diferite locuri de muncă și îndeosebi în cazul locurilor de muncă unde se execută lucrări variate, programele școlare de instruire practică se realizează în proporție de 70—80%. În linii mari, în condițiile de uzină se poate respecta *o concordanță globală* între lucrările executate de ucenici și cerințele programei școlare de instruire practică. Nu se poate realiza însă *o parcurgere succesivă și integrală* a operațiilor prevăzute în aceste programe, deoarece specificul produselor la care lucrează ucenicul nu permite acest lucru. Programele școlare de instruire practică nu pot fi aplicate în condițiile de uzină nici în ordinea cronologică și nici ca timp rezervat de acestea pentru formarea unei deprinderi, deoarece ordinea și durata executării lucrărilor sînt în funcție de procesul de producție. Or, procesele de producție se schimbă mereu, în funcție de ultimele cuceriri ale științei și tehnicii.

Examinînd concret posibilitățile de realizare a programei școlare la cîteva clase de strungari, lăcătuși și turnători de la Școala profesională

metalurgică de pe lîngă uzinele „Unio" din Satu-Mare, s-a putut constata că unele teme sau operații sînt efectuate de toți ucenicii, altele de un număr restrîns, sau de nici un ucenic. Astfel la ucenicii din anul II strungari, în anul trecut, tema „Lucrări în depozite de materiale" nu s-a realizat de către toți ucenicii, iar temele „Strunjirea suprafețelor profilate și alezarea găurilor" s-au realizat numai de un număr restrîns de ucenici. În anul III strungari, tema „Tăierea filetelor speciale" nu s-a realizat integral, iar temele „Tăierea filetului dreptunghiular și a altor filete complicate" precum și „Prelucrări speciale la strung" n-au fost realizate decît parțial. La lăcătuși, anul III, tema „Lucrări de sudură" a fost, de asemenea, realizată numai parțial. La ucenicii anului II turnători, temele „Prepararea amestecurilor pentru formarea manuală și mecanică" și „Uscarea formelor și a miezurilor" nu s-au realizat de loc. Tema „Lucrări de controlul formelor și a miezurilor" a fost efectuată numai parțial. În anul III turnători, temele „Formarea și turnarea pieselor de oțel" și „Metode speciale de turnare la uzina tutelară" nu s-au realizat de loc.

Cauzele nerealizării acestor teme la meseria de strungari se datoresc fie faptului că ucenicii n-au fost repartizați în magazie și la debitarea materialelor, fie că volumul lucrărilor de strunjire profilată a fost mic. În celelalte cazuri n-au fost lucrări pentru temele respective. La ucenicii lăcătuși, motivul nerealizării temelor a fost că la aparatele de sudură lucrează numai muncitorii și ucenicii sudori, pentru ucenicii lăcătuși nefiind loc. În ceea ce privește motivele nerealizării temelor la turnători, acestea se datoresc unor cauze diferite.

Examinînd aceeași problemă la uzinele „Gh. Dimitrov" din Arad, uzinele „Industria Sîrmei" din Cîmpia Turzii și uzinele „Steagul Roșu" din orașul Brașov, rezultă că, în primul rînd, temele sau operațiile nerealizate de către toți ucenicii sînt acelea de care secțiile respective nu se preocupă, sau pentru care volumul lucrărilor este mic, sau pentru care lipsesc posibilitățile de asigurare a locurilor de muncă.

Rezultă că nerealizarea integrală a programei școlare provine uneori din cauze obiective, ca de exemplu : întreprinderea nu are în profil lucrări corespunzătoare unor teme din programa școlară. În acest caz, compensarea temelor respective se poate face printr-o tratare mai largă a acestora la partea teoretică. Pe baza acesteia, ucenicii se pot ușor acomoda atunci cînd eventual pleacă în altă parte, unde temele respective se aplică. De cele mai multe ori, însă, deficiențele în nerealizarea diferitelor teme sau operații provin din alte motive legate fie de insuficienta preocupare a întreprinderii în această direcție, fie de cea a muncitorilor-instructori. Printr-o grijă mai atentă din partea conducerilor de întreprinderi și de școli, aceste deficiențe pot fi remediate în mare măsură.

Ținînd seama de faptul că instruirea practică și teoretică sînt într-o interacțiune permanentă, constituind un proces unic, instrucția în producție trebuie să se organizeze în primul rînd pe baza *principiului unității* dintre pregătirea teoretică și cea de specialitate a elevilor. Buna pregătire profesională a viitorului muncitor, dezvoltat multilateral, depinde în mare măsură de felul în care se realizează legătura dintre diferitele discipline teoretice și activitățile practice din ateliere și uzine.

Formele cele mai adecvate pentru îmbinarea teoriei cu instructajul practic în procesul de producţie sînt :

a) efectuarea de către cadrele didactice de specialitate a unei *temeinice fundamentări teoretice a proceselor tehnologice* întîlnite de elevi în cadrul uzinei. Necesitatea acestei forme de sprijinire a instruirii practice, în condiţiile de producţie, prin lecţiile de specialitate apare evidentă, deoarece sînt destul de numeroase cazurile cînd ucenicii îşi însuşesc greu unele procese tehnologice, tocmai pentru motivul că au insuficiente cunoştinţe teoretice în legătură cu acestea ;

b) *convorbiri în clasă* şi mai ales *la locul de muncă* între profesorul de tehnologie şi elevi şi *discuţii cu muncitorii instructori* în legătură cu diferitele probleme noi pe care le ridică procesul de producţie ;

c) *folosirea* de către profesorul de tehnologie, în cursul expunerii, la descrierea diferitelor procese tehnologice, a *observaţiilor personale făcute de ucenici* în timpul muncii în producţie ;

d) *vizite şi excursii* în alte întreprinderi din localitate sau din alte localităţi, pentru cunoaşterea maşinilor şi agregatelor noi pe care întreprinderea respectivă nu le posedă ;

e) *demonstraţii practice* în laboratorul uzinei sau la locul de muncă, în prezenţa profesorului de tehnologie, a maiştrilor şi a şefului de sector din întreprindere, pentru înţelegerea mai temeinică a unor teme din programa şcolară.

Realizarea cu succes a principiului îmbinării teoriei cu practica prin formele de mai sus constituie una din condiţiile cele mai de seamă pentru îmbunătăţirea continuă a calităţii procesului de instruire practică în producţie.

2. Al doilea factor de seamă în asigurarea unei temeinice pregătiri profesionale a ucenicilor în producţie îl constituie *graficul de rotaţie* al acestora *pe diferitele locuri de muncă.*

Analiza modului în care se realizează programele şcolare ne-a arătat că, în condiţiile uzinei, sînt cazuri în care programa de instruire practică nu poate fi parcursă în întregime la un singur loc de muncă. Astfel, ucenicului nu i se pot forma toate deprinderile profesionale necesare exercitării meseriei. De asemenea, aceasta ne-a demonstrat că atunci cînd ucenicii sînt instruiţi la un singur loc de muncă, ei nu ajung să cunoască şi să se familiarizeze cu toate tipurile de maşini existente în atelier. Mijlocul cel mai eficace pentru însuşirea tuturor operaţiilor prevăzute de programele de instruire practică, precum şi pentru familiarizarea ucenicilor cu toate tipurile de maşini şi procese tehnologice din cadrul secţiilor productive ale întreprinderilor îl constituie graficul de schimbare a acestora pe diferite locuri de muncă.

Experienţa instruirii practice în întreprinderi arată că metoda graficelor de rotaţie joacă un rol deosebit de important în ridicarea calificării profesionale a ucenicilor. Întocmindu-se un plan judicios şi, mai ales, urmărindu-se cu atenţie aplicarea lui în mod efectiv, graficul de rotaţie asigură trecerea ucenicilor prin toate locurile de muncă specifice meseriei, îndeosebi prin locurile unde se folosesc metode şi procedee înaintate de

muncă, evită situațiile în care ucenicii execută luni întregi aceeași piesă și aceleași operații.

În legătură cu aceasta, observațiile noastre ne-au arătat că graficele de rotație nu sînt respectate în toate secțiile întreprinderilor, mai cu seamă în perioadele de vîrf pentru realizarea planului de producție. De asemenea, se întîmpină unele greutăți în respectarea acestora chiar din partea unora dintre muncitorii-instructori, care, după ce au reușit să formeze deprinderi valoroase ucenicilor încredințați lor, nu-i cedează bucuroși tocmai în momentul cînd aceștia pot să-i ajute efectiv în munca lor. Din acest motiv, aplicarea pe teren în mod operativ a graficelor de schimbare a locurilor de muncă devine uneori formală.

Pentru ca graficul de rotație pe locurile de muncă să nu fie un act formal, este necesar ca după întocmirea lui de către maiștrii de atelier și după aprobarea de către colectivul de practică, acesta să fie defalcat pe secții și trimis fiecărui șef de sector, pentru ca astfel fiecare secție din întreprindere să cunoască numărul și numele ucenicilor ce vor face practica în secția respectivă, să stabilească locurile de muncă și lucrările ce vor fi executate de fiecare elev, durata rămînerii ucenicului pe un anumit loc de muncă, precum și data trecerii lui pe altul, pentru a lucra pe altă fază a procesului tehnologic. În felul acesta, se evită repartizarea întîmplătoare a elevilor pe locurile de muncă, precum și aglomerarea diferitelor secții cu prea mulți elevi care, din lipsă de ocupație, sînt puși apoi la diferite munci necalificate, străine de meseria respectivă. De asemenea, este necesar ca, o dată cu schimbarea locului de muncă, conducerea școlii să verifice prin *probe de control* dacă elevii și-au însușit deprinderile practice specifice lucrărilor de pe locul de muncă respectiv, dacă au lămurite toate noțiunile teoretice legate de acestea.

3. Al treilea factor important, care condiționează buna pregătire a ucenicului în producție, îl constituie *calitatea pregătirii și priceperea muncitorului calificat* care conduce instruirea practică.

Problema pregătirii profesionale a ucenicului nu se reduce numai la programă, utilaj și loc de muncă. Rolul hotărîtor îl joacă personalul care pregătește ucenicul. Capacitatea și sentimentul răspunderii de care este pătruns acest personal constituie factorii decisivi, care garantează obținerea rezultatelor urmărite. Muncitorului-instructor îi revine o mare sarcină și răspundere în această muncă. Misiunea care îi este încredințată pretinde din partea acestuia, în primul rînd, o temeinică cunoaștere a meseriei, pe baza căreia să fie în măsură să inițieze pe ucenici, din toate punctele de vedere, în procesele de producție, să poată da explicații clare asupra proceselor intime ce au loc în cadrul operațiilor, să-i învețe metodele înaintate de lucru și avantajele tehnicii noi. Totodată, aceasta necesită și o experiență educativă pe baza căreia muncitorul-instructor poate acționa astfel, încît ucenicii să devină nu numai buni lucrători, dar și cetățeni disciplinați și conștienți de îndatoririle lor față de partidul clasei muncitoare, de cuceririle poporului muncitor, de patria noastră socialistă. Pentru aceasta este necesar ca muncitorul-instructor să dovedească o justă înțelegere a particularităților lor de vîrstă, ca astfel să le poată dezvolta inițiativa creatoare, spiritul de economie, atitudinea critică pentru tot ce este

învechit şi împiedică ridicarea productivităţii muncii. Cu alte cuvinte, să le formeze şi să le dezvolte continuu trăsăturile morale ale muncitorului de tip nou.

De aceea, se impune ca muncitorii-instructori să fie recrutaţi în primul rînd dintre muncitorii şi maiştrii cu cele mai înalte cunoştinţe practice şi teoretice — deci dintre muncitorii fruntaşi — care, ajutaţi apoi de şcoală şi de întreprindere, să poată aplica principiile şi metodele pedagogice în instruirea şi educarea elevilor încredinţaţi lor.

Care sînt *formele de ajutor pedagogic* pe care pot să-l dea şcoala şi întreprinderea muncitorilor-instructori: în primul rînd, *să le facă cunoscute programele şcolare* de instruire practică. Această cerinţă are o importanţă deosebită pentru muncitorii-instructori în realizarea cu succes a sarcinii ce le revine.

În al doilea rînd, una din formele cele mai eficace de ajutor pedagogic o constituie *convorbirile la locul de muncă* dintre cadrele didactice şi muncitorii-instructori. Cadrele didactice de specialitate, şi în primul rînd profesorii de tehnologia meseriei trebuie să ţină o permanentă legătură cu muncitorii-instructori ai claselor respective, să asiste cel puţin o dată pe săptămînă la instructajul practic al elevilor în uzină. Cu acest prilej, prin discuţiile ce se poartă, pe baza observaţiilor făcute, ei pot da preţioase îndrumări muncitorilor-instructori cu privire la îmbunătăţirea metodei de instruire, la realizarea unei instruiri sistematice potrivit cerinţelor programei şcolare. Evident, aceste discuţii pot fi de un real folos pentru ridicarea nivelului pedagogic al muncitorilor-instructori numai dacă profesorii de specialitate se pregătesc ei înşişi pentru aceasta.

Fără îndoială că formele existente de ridicare a nivelului pedagogic al muncitorilor-instructori, neavînd un caracter sistematic şi organizat, nu pot fi considerate satisfăcătoare, faţă de cerinţele mereu crescînde pentru îmbunătăţirea calităţii instruirii practice în producţie. Aceasta necesită şi alte forme, superioare. În acest scop, *organizarea unor cercuri metodice speciale* pentru muncitorii-instructori sau a unor cursuri de minim pedagogic, similare celor pentru ridicarea calificării profesionale a muncitorilor, organizate din ce în ce mai mult de diferitele întreprinderi, ar constitui cele mai eficace forme de ajutor pedagogic în condiţiile actuale.

4. În fine, al patrulea factor însemnat în realizarea unei bune organizări a instruirii practice în producţie îl reprezintă *asigurarea unei strînse colaborări între şcoală şi întreprindere.*

În condiţiile în care se organizează practica în producţie, controlul şi răspunderea pentru buna desfăşurare a acesteia revine, în egală măsură, şcolii şi întreprinderii. Şcoala îşi exercită această acţiune prin directorul şi directorul-adjunct, prin profesorii de tehnologia meseriei, de tehnologia materialelor şi de desen tehnic, iar întreprinderea — prin directorul întreprinderii, inginerul şef şi conducătorii secţiilor unde lucrează ucenicii.

În legătură cu felul în care se realizează îndrumarea şi controlul practicii în producţie de către colectivele de mai sus, observaţiile noastre ne-au arătat că, în numeroase cazuri, această sarcină constituie o preocupare de seamă a conducătorilor de şcoli şi de întreprinderi. Controlul se efectuează după un plan de muncă bine chibzuit, întocmit lunar sau trimestrial, care

cuprinde toate secțiile uzinelor și întreprinderilor unde se găsesc ucenici, inclusiv schimbul doi, unde este cazul.

Obiectivele controlului practicii în producție pot fi multiple și variate, în funcție de scopul pe care-l urmărește aceasta, de conținutul ei, de condițiile în care se desfășoară.

Pentru asigurarea bunei desfășurări a practicii în producție, colaborarea dintre școală și întreprindere este de cea mai mare importanță.

Experiența acumulată pînă în prezent în domeniul instruirii practice în producție ne arată că, acolo unde această colaborare se realizează în mod efectiv, practica de producție se desfășoară în bune condiții, asigurîndu-se pregătirea viitoarelor cadre de muncitori calificați la nivelul cerințelor progresului tehnic.

III. *Valoarea actualelor forme de instruire în producție*

Cele arătate mai sus cu privire la factorii care acționează în condițiile instruirii practice a ucenicilor în producție privesc doar o parte din aspectele problemei de care ne ocupăm. Urmează să arătăm dacă actualele forme de instruire în producție sînt satisfăcătoare sau nu și, în caz afirmativ, care trebuie să fie orientarea metodică generală ce trebuie dată formelor existente, pentru ca acestea să corespundă și mai mult cerințelor unei pregătiri științifice a ucenicilor în condițiile de uzină.

Pentru atingerea acestor obiective, în cadrul cercetării întreprinse la școlile și întreprinderile amintite, pe lîngă numeroase observații, convorbiri individuale sau colective, am dat două chestionare: unul care a fost adresat muncitorilor-instructori, maiștrilor, inginerilor și profesorilor, iar altul adresat ucenicilor.

Supunînd unei analize atente răspunsurile obținute la primul chestionar de la cei 60 de muncitori, maiștri, ingineri și profesori anchetați, am constatat că peste 87% afirmă necesitatea celor trei forme de instruire practică în producție și motivează judicios aplicarea unora sau altora, în anumite întreprinderi și profesiuni. Răspunsurile obținute arată că fiecare formă, la rîndul ei, prezintă un coeficient de pondere diferit în diversele întreprinderi, în funcție de anumite condiții obiective: specificul profesiunii, existența utilajului, numărul maiștrilor și muncitorilor capabili să conducă instruirea practică, numărul ucenicilor etc. Ele demonstrează în același timp că, în cadrul fiecărei forme, există o serie de cerințe pedagogice legate de relațiile existente între ucenic, pe de o parte, și între muncitorul care-l instruiește, pe de alta, de particularitățile proprii locului de muncă sau profesiunii în care se aplică acestea. Rezultatele obținute scot în evidență o serie de avantaje deosebite pe care le prezintă instruirea practică în producție față de instruirea în atelierele-școală. Astfel, în primul rînd, ele subliniază faptul că deservirea ucenicilor cu materiale, scule, dispozitive, instrumente de măsurat și documentație tehnică este o problemă rezolvată în toate școlile de pe lîngă uzine și întreprinderi. În al doilea rînd, ucenicului i se oferă posibilitatea de a lucra la mașini moderne. În al treilea rînd, ucenicul se obișnuiește încă din timpul școlii cu ritmul procesului de producție din uzină, cu munca în acord, cu

disciplina socialistă în muncă. In fine, ucenicul, lucrînd în producție, se familiarizează mai ușor cu viitoarele lui sarcini, devine mai stăpîn pe diferitele metode și procedee de lucru avansate. Astfel, toate acestea fac ca instruirea profesională a ucenicilor să fie mai completă și mai temeinică.

Tot ca o constatare generală din analiza răspunsurilor muncitorilor, maiștrilor, inginerilor și profesorilor anchetați, se desprinde preocuparea acestora de a face observații și de a da unele sugestii în direcția în care trebuie căutată soluția cea mai potrivită pentru îmbunătățirea fiecăreia din formele amintite. Astfel, cu privire la forma de instruire pe lîngă muncitori și în echipe de muncitori, sînt numeroase răspunsurile care subliniază importanța și necesitatea unui instructaj individual, adaptat cît mai mult cerințelor programei, precum și nivelului de pregătire și particularităților psihologice ale fiecărui ucenic în parte. De asemenea, răspunsurile amintesc ca instructajul să fie efectuat de către muncitori cu înaltă calificare, cunoscători ai tehnicii înaintate, care să arate interes pentru pregătirea profesională a ucenicilor încredințați lor. Răspunsurile menționează nu numai că această formă este aplicabilă, dar că este chiar cea mai potrivită formă pentru unele profesiuni.

Iată numai cîteva răspunsuri din această categorie: „Instruirea ucenicilor pe lîngă muncitori dă rezultate foarte bune dacă instructajul este condus de maiștri și muncitori cu înaltă calificare..."; „Este cea mai bună formă de instruire în anul II, pentru că instrucția practică căpătată prin lucrările din atelierul de instructaj al școlii profesionale reprezintă o bază bună pentru acomodarea în condițiile din uzină..."; „Este cea mai bună formă la ucenicii din anul II strungari, pentru că un muncitor n-ar putea urmări prea mulți ucenici..."; „Pentru lăcătuși sculeri și de precizie, forma de instruire pe lîngă muncitori este cea mai adecvată...".

Cu privire la forma de instruire în brigăzi, în răspunsurile muncitorilor, maiștrilor, inginerilor și profesorilor se apreciază, de asemenea, favorabil calitatea și avantajele acestei forme, subliniind îndeosebi importanța continuității în procesul instruirii prin existența grupei ca unitate de învățămînt sub conducerea unui muncitor sau maistru fruntaș. Ele scot în evidență în mod special posibilitatea creării condițiilor necesare în cadrul acestei forme pentru planificarea și punerea de acord a programei școlare cu planul de producție al întreprinderii, pentru realizarea în bune condiții a legăturii dintre teorie și practică.

Sînt revelatoare din acest punct de vedere răspunsurile ce urmează: „Forma de instruire practică în brigăzi de ucenici, condusă de maiștri calificați, permite o instruire științifică în condițiile de uzină..."; „Prin metoda instruirii în brigăzi se poate realiza o strînsă legătură între tehnologia meseriei și instruirea practică..."; „In cazul instruirii în brigăzi se poate organiza un plan de instruire sistematic, mult apropiat de cerințele programelor școlare..." ș.a.

Pentru a vedea care este și opinia ucenicilor asupra actualelor forme de instruire practică a lor în producție, am aplicat un chestionar care să le permită să-și spună și ei părerea asupra calității formei prin care se pregătesc și asupra modului în care ele s-ar putea îmbunătăți.

Răspunsurile ucenicilor la chestionar sînt nu numai semnificative, dar și pline de conținut uneori pentru problemele ce ne interesează. Este

explicabil oarecum acest lucru, deoarece ei simt în mod direct avantajele și dezavantajele unui anumit mod de instruire practică.

În legătură cu aceasta, este grăitor procentul de 85% din cei 120 de ucenici chestionați, care afirmă că actualele forme de instruire practică sînt bune și eficace, pentru că le permit o însușire temeinică a meseriei. Astfel, cu privire la forma de instruire pe lîngă muncitori și în echipe de muncitori, răspunsurile arată că acolo unde aceștia se ocupă de ucenici și dovedesc interes pentru sarcina încredințată, ucenicii reușesc să-și însușească în condiții bune meseria.

Răspunsurile de mai jos sînt edificatoare în acest sens : „Muncitorul îmi spune și îmi arată cum trebuie să prind o piesă complicată în universal, cum să schimb bacurile, cum să mă feresc de accidente..." ; „Muncitorul îmi dă îndrumări cum să măsor cu șublerul, cum să controlez cu micrometrul, cum se face ascuțirea cuțitelor..." ; „Muncitorul se ocupă mult de noi, dar și noi trebuie să fim atenți cînd executăm o lucrare, să întrebăm dacă nu știm ceva, să ascultăm de ei...". Alții declară : „Muncitorul îmi explică cum se prelucrează materialul, mă învață să citesc desenul ca să știu să lucrez o piesă după desen. De asemenea, mă învață să fac economie de ulei, de cîrpe etc....".

Este foarte semnificativă afirmația unor ucenici, care au arătat că «muncitorii tineri ne explică mai bine „tainele meseriei", dacă greșim la formare (este vorba de ucenicii turnători de la Cîmpia Turzii n. aut.), aceștia dau dovadă de mai multă răbdare și ne explică cauza greșelii...»

Din răspunsurile obținute prin ambele chestionare, se desprinde în mod cît se poate de limpede și convingător că, în majoritatea cazurilor, actualele forme de instruire practică în producție corespund cerințelor care reclamă o înaltă pregătire profesională viitoarelor cadre de muncitori.

Nu este mai puțin adevărat că răspunsurile la întrebările cuprinse în cele două chestionare scot în relief o serie de lipsuri și greutăți, pe care atît muncitorii-maiștri, inginerii și profesorii, cît și ucenicii le-au sesizat în mod obiectiv. De asemenea, în ele găsim unele sugestii care ar putea fi luate în considerare cînd este vorba de îmbunătățirea formelor respective.

Iată cîteva din răspunsurile date de muncitori, maiștri, ingineri și profesorii anchetați : „Ucenicii nefiind toți sub îndrumarea și controlul aceluiași muncitor, nu li se pot forma deprinderile în mod unitar..." ; „Dacă unii ucenici nu dau rezultate bune la meserie, se datorește faptului că nu sînt instruiți de muncitori cu înaltă calificare..." ; „Întreprinderile să se ocupe mai mult de asigurarea locurilor de muncă pentru fiecare ucenic..." ; „Ucenicii să nu fie atașați pe lîngă muncitori care confecționează aceeași piesă în serie, pentru a nu se deprinde numai cu operații monofazice și monooperative...".

Sînt revelatoare din acest punct de vedere și unele răspunsuri ale ucenicilor. Astfel, unii propun să nu mai fie repartizat decît un singur ucenic pe lîngă muncitorul care lucrează la o mașină. În felul acesta, ucenicul ar avea posibilitatea să lucreze efectiv și un timp mai îndelungat pe mașină, fapt care i-ar spori și răspunderea în muncă. Alții cer ca planificarea activităților în producție să se facă în așa fel, încît ei să lucreze succesiv la mai multe mașini, pentru a se putea familiariza și cu regimul de lucru al acestora.

Iată cîteva răspunsuri din această categorie : „Am dori să fim mutați pe la toate mașinile din uzină, ca să cunoaștem toate metodele muncitorilor, deoarece un muncitor are mai multă experiență, altul mai puțină..." ; „Ar fi bine ca anul III să nu lucreze o dată cu noi, căci atunci muncitorii nu ne dau nouă de lucru...".

Răspunsurile ucenicilor scot la iveală și unele lipsuri legate de problemele metodicii însușirii meseriei. Printre altele, ei afirmă: „Cînd avem unele nelămuriri, dacă întrebăm pe muncitorii din echipă să ne explice, unii ne arată mai mult, alții mai puțin; unii spun că nu au timp, iar alții că nu știu..."; „Tovarășii muncitori să ne arate unele lucruri și fără a-i întreba noi..."; „In afară de tovarășii muncitori, am dori să ne explice și să se ocupe de noi și tovarășii maiștri și ingineri...". Pentru îmbunătățirea instruirii practice, unii ucenici turnători sugerează că ar fi bine dacă s-ar introduce și la turnătorie mai mult munca mecanizată.

Privite în ansamblu, răspunsurile muncitorilor, maiștrilor, inginerilor, profesorilor și ucenicilor ne arată cît se poate de limpede că atunci cînd formele existente de instruire în producție sînt bine organizate, sistematic îndrumate și controlate, ele asigură cele mai bune posibilități de calificare a unor cadre de muncitori temeinic pregătiți, capabili să rezolve cele mai complexe probleme pe care le ridică tehnica modernă.

IV. *Metodele folosite de muncitorii fruntași în instruirea practică a ucenicilor*

După cum am mai amintit, cel de-al doilea obiectiv în cadrul cercetării noastre a fost de a vedea care trebuie să fie orientarea metodică generală ce trebuie dată actualelor forme de instruire practică în producție.

Dată fiind varietatea formelor de instruire și diferențele existente în ceea ce privește nivelul de pregătire profesională al ucenicilor în producție, în stabilirea orientării metodice generale ce trebuie dată formelor existente, am considerat că trebuie plecat, în primul rînd, de la *cunoașterea activității de instruire a muncitorilor fruntași*. Necesitatea studierii înainte de toate a metodelor folosite de aceștia apare evidentă, deoarece în momentul de față, cei care realizează o instruire în producție potrivit cerințelor sînt tocmai muncitorii fruntași. Alegerea celor mai bune metode și procedee pedagogice folosite de aceștia poate constitui în condițiile actuale cea mai bună posibilitate și totodată cea mai temeinică bază pentru o metodică reală, științifică a instruirii practice în producție a ucenicilor, care să valorifice elementele pozitive din practica muncitorilor fruntași, să ducă la generalizarea lor.

Datele obținute pe bază de chestionar și observațiile culese cu prilejul cercetării acestei probleme scot în evidență deosebiri esențiale între modul în care organizează instruirea practică muncitorii fruntași, pe de o parte, și cei cu o pregătire profesională mediocră, pe de alta, între metodele folosite de unii și ceilalți, între rezultatele obținute în producție de elevii unora și ai altora.

Muncitorii-instructori fruntași aplică, în procesul de instruire practică a ucenicilor în producție, metode și procedee valoroase. Astfel:

— asigură din timp toate sculele și materialele necesare;

— verifică modelul cu desenul respectiv al piesei ce se va prelucra;

— demonstrează în mod practic, ori de cîte ori este nevoie, operațiile mai complicate și mai greu înțelese de ucenici;

— se ocupă efectiv și în mod permanent de ucenici, îi pun să lucreze, îi supraveghează, îi îndrumă și le explică cu răbdare atunci cînd greșesc, arătîndu-le totodată cauzele care pot provoca eventualele rebuturi;

— împărtășesc cu drag experiența și metoda lor de muncă ;
— îi pun pe elevi să judece, le pun încontinuu întrebări care le trezesc interesul și dragostea față de meserie, făcîndu-i prin aceasta să participe în mod conștient și activ la executarea diferitelor operații ;
— gîndesc tehnic și pun la baza muncii lor principiile tehnicii înaintate;
— se călăuzesc în instruirea practică a ucenicilor după principiile didactice : atunci cînd explică și demonstrează mînuirile pe care ucenicul trebuie să și le însușească, arată totodată motivele pentru care trebuie executate în modul arătat și nu altfel ;
— muncitorii fruntași au conștiința și nivelul politic mai ridicat ; aceștia înțeleg misiunea lor de a pregăti cît mai temeinic viitoarele cadre care să poată participa alături de ei la dezvoltarea economiei naționale, iar la un moment dat să poată prelua conducerea acesteia.

Atunci cînd muncitorii fruntași întîmpină greutăți în rezolvarea anumitor probleme tehnice, ei se consultă cu personalul inginerese, dovedind prin aceasta interes pentru ridicarea necontenită a nivelului lor profesional și implicit al elevilor. Ținînd seama de aceasta, conducerile întreprinderilor le repartizează lucrări variate, de cea mai mare complexitate și precizie, fapt care permite ucenicilor să-și însușească cunoștințe și deprinderi practice temeinice.

Studiul metodelor folosite de muncitorii cu calificare înaltă ne conduce incontestabil la concluzia că, atunci cînd instruirea practică a ucenicilor, în oricare din formele amintite, este încredințată muncitorilor fruntași, aceasta dă rezultatele cele mai bune. Prin metodele și procedeele tehnico-organizatorice pe care aceștia le aplică în pregătirea ucenicilor, ei reușesc să imprime întregului proces de instruire un conținut științific cît mai apropiat de nivelul cerințelor programelor școlare și al tehnicii moderne.

Astfel, ucenicii încredințați lor își pot însuși în bune condiții cunoștințele și deprinderile practice necesare, aduc o contribuție însemnată la îndeplinirea planului de producție și chiar la depășirea acestuia.

Rezultatele pozitive pe care le obțin muncitorii-instructori fruntași în pregătirea ucenicilor, rezultate ce se oglindesc în calitatea și volumul produselor realizate de ucenici, dovedesc practic superioritatea sistemului de instruire al acestora și totodată confirmă justețea actualelor forme de instruire practică în producție.

Pentru a se vedea concret modul în care se efectuează de către muncitorii fruntași activitatea de instruire a ucenicilor în producție, dăm mai jos un exemplu de instructaj individual la locul de muncă făcut unui ucenic strungar în anul II de la Școala profesională de pe lîngă uzinele „Unio" din Satu-Mare.

Cum se procedează ?

În primul rînd, muncitorul-instructor arată ucenicului desenul piesei și îl inițiază în citirea lui, cînd este cazul. După aceea i se arată cum trebuie ascuțit cuțitul pentru operația respectivă și cum trebuie fixat acesta în port-cuțit. Ucenicul este pus să ascută apoi singur un alt cuțit, la fel ca primul, și de asemenea să-l fixeze în port-cuțit. Apoi i se arată regimul de lucru pe mașină, avansul, adîncimea de așchiere și turația strungului. Avînd, de pildă, de executat operația de degroșare, muncitorul execută această operație la cîteva șuruburi, demonstrînd succesiv toate fazele. În acest timp, ucenicul urmărește cu atenție desfășurarea demonstrației practice. Urmează măsurarea primei piese de către

muncitor şi apoi de către ucenic, pentru a se vedea dacă acesta ştie să măsoare cu şublerul. După executarea a 2—3 piese de către muncitor, ucenicul este pus să execute el această operaţie. In acest timp, muncitorul urmăreşte şi supraveghează modul de lucru al ucenicului şi corectează eventualele mişcări greşit făcute de acesta. La fiecare operaţie, respectiv lucrare nouă, metoda de instruire expusă mai sus se repetă, fără a se uita să se explice scopul lucrării şi cauzele pentru care o operaţie trebuie executată într-un anumit mod şi nu în altul. Acest fel de instructaj duce la formarea deprinderilor în mod conştient, ucenicul participînd activ la aceasta.

Dăm un alt exemplu de instructaj efectuat la locul de muncă tot de un muncitor calificat de la uzinele „Unio" din Satu-Mare. Dar de data aceasta a unui ucenic lăcătuş din anul II. Metoda de instruire a muncitorului este următoarea: la începutul lucrului se face pontajul; apoi se pune desenul de ansamblu desfăcut pe masa de desen din atelier, pentru ca ucenicul să înveţe citirea acestuia. Pe fiecare desen se trece numărul comenzii, desenele reperelor şi numărul desenului respectiv. Pentru deprinderea citirii desenului, muncitorul-instructor explică mai întîi ce reprezintă reperele. Apoi ucenicul este pus să caute desenul reperului în cadrul desenului de ansamblu. După această etapă a instructajului, se trece la arătarea sculelor ce se vor folosi, explicîndu-i-se modul de utilizare a fiecăreia în parte. Dacă ucenicul a reţinut denumirea lor, felul de întrebuinţare şi modul de îngrijire a acestora — lucru ce se controlează de muncitorul-instructor prin cîteva întrebări — se trece în continuare la explicarea lucrării propriu-zise. In cazul instructajului asupra lucrării „Operaţii de pilire pe corpul penei", muncitorul a arătat şi explicat mai întîi desenul, apoi a ales materialul şi l-a fixat în menghină; a demonstrat poziţiile de pilire, a executat degroşarea şi a arătat cum trebuie să fie capătul penei (un semicerc). După aceasta, a demonstrat practic cum trebuie finisată pana şi cum trebuie controlată piesa cu şublerul. După ce s-a convins că ucenicul a înţeles mersul operaţiei respective, muncitorul-instructor l-a pus pe ucenic să execute în mod individual pana, iar după ce a terminat executarea, l-a îndrumat să o prezinte personal la serviciul de control. Montarea penei în locaşul de pană s-a executat, de asemenea, de către ucenic.

După cum se poate vedea, la întreprinderea „Unio" din Satu-Mare se execută lucrări de lăcătuşărie cu o precizie medie. Intre lucrările executate de ucenicii anului II lăcătuşi de la această întreprindere, menţionăm confecţionarea suporturilor pentru motoare, a siguranţelor, tăierea filetului, scoaterea tarodului, atunci cînd acesta s-a rupt. Metodele de instruire de mai sus se aplică şi în cazul întreprinderilor unde se execută lucrări de lăcătuşărie de înaltă precizie, cu deosebirea că aici apare necesitatea creşterii exigenţei din partea muncitorului-instructor.

Am arătat mai sus că, la anumite meserii ca, de exemplu, turnători, oţelari, laminatori, furnalişti etc. *instruirea* ucenicilor se face *în echipe de muncitori*, ei fiind încadraţi în cea mai bună echipă de producţie, executînd lucrări specifice meseriei, sub îndrumarea şi supravegherea şefului de echipă.

Pentru a se vedea modul în care se face instructajul practic în aceste condiţii, dăm mai jos un exemplu, din meseria de turnător, luat de la Şcoala profesională de pe lîngă uzinele „Industria Sîrmei" din Cîmpia Turzii.

In echipa respectivă sînt cinci muncitori şi trei ucenici. Înainte de începerea executării lucrării, şeful echipei explică fazele de lucru ale operaţiei respective. Astfel, de exemplu, în cazul lucrării „Carcasa la maşina de rabotat", şeful de echipă a explicat procesul tehnologic al acestei forme şi a arătat pe scurt fazele de lucru ale lucrării respective. Intrucît la aceste meserii nu se poate efectua demonstraţia practică a lucrării respective de către muncitor şi apoi să fie executată de ucenici, explicaţia continuă în tot cursul efectuării lucrării. In acest timp ucenicul urmăreşte executarea diferitelor faze şi ajută pe muncitor, de pildă, în cazul lucrării menţionate mai sus, la bătătorirea formei, la ridi-

carea cutiilor de formare, la repararea formei și chiar la finisarea formei. Uneori, cu ocazia executării de piese mai mici și mai simple, finisarea și scoaterea modelului se face numai de către ucenic. În acest timp, muncitorul urmărește cum este executată operația fază cu fază. Dacă ucenicul greșește, muncitorul îi arată din nou, executînd el lucrarea respectivă. În timpul turnării, ucenicii observă, eventual aprind gazul și curăță zgura de pe oala de turnare ca să nu intre în formă.

În ceea ce privește ucenicii din anul III, spre deosebire de cei din anul II, în cazul cînd ei lucrează independent, la un loc de muncă individual — sistem ce se aplică cu deosebire la meseriile din ramura mașini-unelte (strungari, frezori, rabotori, rectificatori etc.) — instructajul ia, de obicei, forma următoare: muncitorul sau maistrul însărcinat cu supravegherea ucenicului dă, înainte de toate, acestuia desenul și fișa de însoțire a lucrării ce urmează s-o execute. Apoi, pune pe ucenic să descrie procesul tehnologic al piesei. Dacă acesta dă dovadă de cunoașterea procesului tehnologic și a procesului de execuție, trece imediat la executarea lucrării. În caz contrar, i se dau indicațiile necesare și apoi începe executarea lucrării în mod independent.

În al doilea caz, cînd *ucenicii anului III lucrează în brigăzi*, cu buletin de lucru în acord colectiv, sub îndrumarea unui muncitor de o înaltă calificare, sau a unui maistru de atelier, instructajul se organizează, de obicei, astfel:

a) Studiind metoda de instruire a ucenicilor din anul III *turnători* de la Școala profesională a uzinelor „Industria Sîrmei" din Cîmpia Turzii, se pot desprinde următoarele: pentru executarea unei forme, muncitorul șef de echipă repartizează cîte doi ucenici pentru o operație, apoi îi pune să descrie cum trebuie executată operația. La formarea saboților, de exemplu, după ce muncitorul le-a dat modelul, le-a cerut mai întîi să arate cum trebuie montat miezul în formă. Ucenicii dovedind prin explicațiile date că stăpînesc metoda de lucru, au trecut la executarea formei în mod independent. A doua zi s-a făcut o consfătuire de 15 minute, în cadrul căreia s-au analizat defectele pieselor turnate cu o zi înainte. Pentru a se asigura posibilitatea ca ucenicii să efectueze lucrări cît mai variate, piesele se schimbă între ucenici după un grafic.

b) La secția de montaj a uzinelor „Unio" din Satu-Mare sînt organizate *două brigăzi de ucenici lăcătuși* din anul III. Aici, ucenicii execută lucrări complexe, precum și părți componente ale produselor ce se execută în această uzină. Instructajul brigăzilor se face de cîte ori începe o lucrare nouă. În aceste cazuri, muncitorul-instructor se bazează, în primul rînd, pe expuneri scurte din partea ucenicilor asupra modului cum trebuie executate diferitele operații și mai ales asamblarea reperelor. Dacă ucenicii dovedesc că înțeleg operațiile pe care urmează să le execute, atunci cele două brigăzi sînt împărțite în cinci echipe a cîte cinci ucenici, dîndu-se fiecărei echipe spre executare cîte un subansamblu. Astfel, la executarea transportorului, spre exemplu, subansamblele au fost executate de toate echipele, iar montarea s-a făcut de către o singură echipă. La fel s-a procedat și în cazul altor lucrări ca, de exemplu: butuc pentru remorcă, roți pentru remorci, frîne cu bandă ș.a., la care echipele de ucenici au executat prin rotație diferitele repere ale acestor subansamble.

c) În fine, dăm un exemplu de instruire a ucenicilor *în brigăzi, la locuri separate de muncă*, pentru meseria de strungari, de la Grupul școlar metalurgic Reșița. După cum s-a mai arătat, instruirea practică a acestei brigăzi este condusă de unul din cei mai buni fruntași în producție din cadrul combinatului. Metoda de instruire a acestuia este următoarea: înainte de începerea lucrului, maistrul verifică în ce măsură ucenicii stăpînesc documentația tehnică și mersul operațiilor lucrării încredințate. În cazul în care un ucenic nu cunoaște deplin desenul de execuție și succesiunea operațiilor, maistrul îi dă indicațiile necesare și apoi trece la executarea lucrării în mod independent. Uneori, înainte de o lucrare nouă și de o complexitate deosebită, instructajul se face cu întreaga grupă de ucenici din schimbul respectiv, chiar dacă nu toți ucenicii execută această piesă.

Calitatea instruirii practice a acestor ucenici este asigurată, în primul rînd, de existenţa unui maistru fruntaş, care este tot timpul în mijlocul brigăzii, distribuie sarcinile de lucru, supraveghează şi controlează în mod permanent calitatea şi cantitatea pieselor executate în mod independent de fiecare ucenic. În al doilea rînd, ea este favorizată de existenţa maşinii pentru fiecare ucenic, de înzestrarea acestora cu sculele, dispozitivele şi instrumentele de măsurat necesare executării meseriei în cele mai bune condiţii. În sfîrşit, aceasta este asigurată de posibilitatea executării după documentaţia tehnică, a unor piese variate, alese cu grijă din planul de producţie al întreprinderii, de către maistrul respectiv. Astfel, ucenicii au acelaşi regim cu muncitorii, sînt salariaţi potrivit muncii efectuate, au aceeaşi responsabilitate faţă de maşină şi faţă de locul de muncă ca orice strungar din atelier, numai că sînt sub îndrumarea şi controlul permanent al muncitorului şef de brigadă.

Exemplele de mai sus ne oferă numeroase elemente pozitive pentru motivarea şi fundamentarea ştiinţifică a actualelor forme de instruire practică a ucenicilor în producţie. Ele fiind confirmate de practica muncitorilor fruntaşi şi răspunzînd în acelaşi timp cerinţelor unei instruiri la nivelul tehnicii înaintate, pot fi date de pe acum ca un ghid celor care conduc instruirea ucenicilor în condiţiile procesului de producţie.

În studiul de faţă am expus cîteva aspecte ale actualelor forme de instruire practică a ucenicilor în producţie, desprinse din experienţa acumulată pînă în prezent de unele din întreprinderile şi şcolile noastre profesionale cu profil metalurgic. Încercînd să demonstrăm necesitatea stabilirii unei orientări metodice generale a instruirii practice în condiţiile de uzină, am căutat totodată să conturăm unele particularităţi metodice, de care trebuie să se ţină seama în organizarea fiecăreia din formele existente.

Rezultatele preliminare ale cercetării noastre ne conduc, în primul rînd, la concluzia că, în condiţiile actuale, pentru a asigura o pregătire superioară viitoarelor cadre necesare producţiei, realitatea arată necesitatea şi posibilitatea dezvoltării creatoare a actualelor forme de instruire practică a ucenicilor în producţie. Practica fruntaşilor în producţie de la noi şi experienţa şcolii sovietice cu privire la pregătirea cadrelor, prin îmbinarea instrucţiei cu munca productivă, confirmă pe deplin justeţea acestei teze.

În al doilea rînd, cercetarea a arătat importanţa şi necesitatea creării în toate întreprinderile a condiţiilor necesare unei instruiri sistematice în producţie. Numai prin realizarea concomitentă a cîtorva factori de bază, care se condiţionează reciproc, ca : loc de muncă pentru fiecare ucenic, grafic de rotaţie a ucenicilor pe diferite locuri de muncă, muncitori şi maiştri de înaltă calificare, capabili să conducă instruirea practică a ucenicilor, şi realizarea unei strînse colaborări între şcoală şi întreprindere, se poate asigura o temeinică bază ştiinţifică pregătirii profesionale a viitoarelor cadre de muncitori calificaţi.

O altă concluzie ce rezultă este următoarea : pregătirea ucenicilor prin formele existente nu trebuie să rămînă la instructajul empiric, simplist şi meşteşugăresc întîlnit încă în practica unor muncitori instructori, ci aceasta trebuie să tindă necontenit spre o instruire bazată pe o metodă

adecvată, desprinsă din realitatea practică. Aceasta poate fi elaborată pe baza generalizării elementelor pozitive ale muncii fruntașilor în producție.

În fine, pentru a se ajunge la o adevărată îmbunătățire a actualelor forme de instruire în producție se impune extinderea cercetării pedagogice, pentru o analiză temeinică și o fundamentare științifică a acestora. În felul acesta, s-ar putea dezvălui muncitorilor instructori mecanismul și valoarea didactică a unor procedee superioare în realizarea instructajului practic, în formarea deprinderilor profesionale la elevi. Din acest punct de vedere, rezultatele cercetării noastre reprezintă numai o premisă pentru aprofundarea și extinderea cercetării acestor probleme și în alte sectoare ale producției. Ea va trebui să stabilească în mod amănunțit sistemul de pregătire în procesul instrucției prin muncă a viitorului muncitor, dezvoltat multilateral, capabil să învingă rutina, să contribuie activ la promovarea noului în tehnică.

ВИДЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ НА ПРОИЗВОДСТВЕ

(Резюме)

В настоящей статье автор приводит некоторые виды практического обучения учащихся профессиональных школ на производстве.

Исходя из актуальных видов организации и проведения учебного процесса будущих кадров квалифицированных рабочих, автор анализирует факторы, действующие в этих условиях, обнаруживая необходимость установления общей методики обучения учащихся на предприятиях.

Автор излагает также методические особенности, которые следует учесть при организации и проведении каждой существующей формы обучения, в соответствии с требованиями новейшей техники.

Предварительные результаты проведенного исследования делают очевидным значение и возможность созидательного развития обучения учащихся в трёх формах (при рабочем, при группе рабочих и в отдельных ученических бригадах).

В данном очерке особенно подчёркивается положительный опыт рабочих-передовиков, которые обучают учеников, и результаты которого в деле основательной подготовки учащихся, подтверждают правильность этих видов обучения.

FORMES D'INSTRUCTION PRATIQUE DANS LA PRODUCTION POUR LES ÉLÈVES DES ÉCOLES PROFESSIONNELLES

(Résumé)

Dans la présente étude, l'auteur s'occupe de quelques aspects concernant l'instruction pratique dans la production chez les élèves des écoles professionnelles.

En partant des formes selon lesquelles on organise et on déploie actuellement le processus d'instruction pour les futurs ouvriers qualifiés, l'auteur analyse les facteurs qui actionnent dans ces conditions, en insistant sur la nécessité de se fixer sur quelques principes méthodologiques généraux concernant l'instruction des élèves dans les entreprises.

L'auteur rapelle, en même temps, certaines particularités méthodologiques dont il faudrait tenir compte au cours de l'organisation et du déploiement de chaque forme d'instruction existente, en les accordant avec les exigences de la technique moderne.

Les résultats préliminaires de la recherche entreprise par l'auteur mettent en évidence la valeur et la nécessité du développement créateur de l'instruction des élèves sous ses trois aspects : à côté de l'ouvrier, dans les équipes d'ouvriers, dans les brigades d'élèves.

On y met un accent particulier sur les résultats positifs obtenus grâce aux instructeurs recrutés parmi les ouvriers d'élite, résultats qui confirment la justesse de ces formes d'instruction pour la solide préparation des élèves.

ASPECTE ALE MANIFESTĂRII INTERESULUI ELEVILOR PENTRU LECȚIILE DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI PENTRU SPORT

Mihai Epuran
Lector — Institutul de cultură fizică
București

Prin contribuția pe care o aduc la întărirea sănătății și la dezvoltarea fizică a tineretului, educația fizică și activitatea sportivă dețin un loc însemnat în planurile și programele învățămîntului de toate gradele din țara noastră. Exercițiile fizice, împreună cu alte mijloace de întărire a sănătății ridică la un nivel superior capacitatea de muncă a copiilor și-i pregătesc pentru activitatea școlară și profesională.

Importanța educației fizice a fost subliniată, în repetate rînduri, de către Marx și Engels, care au considerat-o ca o componentă a educației comuniste, alături de educația intelectuală, estetica și instrucția politehnică. În statul nostru democrat-popular se acordă o deosebită atenție educației fizice a tineretului școlar, constructor al viitoarei societăți comuniste.

Educația fizică se predă astăzi în învățămîntul de toate gradele, de către profesori calificați, în condiții materiale bune. În afara lecțiilor de educație fizică, tineretul școlar este stimulat să participe la activitatea sportivă organizată în cluburi școlare, asociații școlare de cultură fizică și sport, în școli sportive de elevi, în casele și palatele pionierilor, unde are posibilitatea să-și dezvolte aptitudinile în oricare dintre ramurile sportive. Taberele de vară, concursurile și demonstrațiile sportive de masă au devenit tradiționale în activitatea tineretului nostru, contribuind la călirea lui fizică și morală.

Educația fizică din cadrul lecțiilor și activitatea sportivă extrașcolară contribuie, prin conținutul lor, la dezvoltarea fizică multilaterală a elevilor, la educarea calităților fizice, cum sînt: viteza, îndemînarea, rezistența și forța, la formarea diferitelor deprinderi motrice în ramurile sportive, la asigurarea priceperii de a-și conduce propriile mișcări în cele mai variate condiții. Totodată se educă și unele trăsături morale și de voință cum sînt curajul, încrederea în forțele proprii, inițiativa, spiritul de disciplină, de colectiv și altele.

Exercițiile fizice practicate sistematic, în cadrul lecțiilor de educație fizică sau în afara acestora, întăresc sănătatea elevilor, ajută desfășurarea

procesului de învățămînt, stimulează activitatea elevilor și sporesc capacitatea lor de muncă.

Efectele participării la lecții sînt de două feluri, psihice și de dezvoltare a sănătății. Participarea elevilor la lecțiile de educație fizică are ca urmare unele efecte favorabile asupra stării psihice a acestora, îi recreează, le declanșează buna dispoziție, îi destinde după lecțiile mai grele și care cer încordare mare. Exercițiile fizice constituie unul din mijloacele de bază în realizarea odihnei active a elevilor și este bine să fie folosite într-o mai mare măsură în cadrul zilei de muncă școlară (prin organizarea recreațiilor, prin pauze pentru exerciții corective pentru ținută și prin alte forme, în zilele în care elevii nu au programate lecțiile de educație fizică sau chiar în aceste zile). Cercetările efectuate de N. V. Antropova [1] și alți cercetători, în Uniunea Sovietică, au arătat efectele favorabile pe care le au exercițiile fizice asupra refacerii capacității de muncă a elevilor, după lecțiile în care a fost solicitat intens al doilea sistem de semnalizare.

Este cunoscut faptul că oboseala apare din cauza programului și orarului supraîncărcat, cînd elevii nu au posibilitatea să recupereze energia consumată.

Prof. univ. Al. Roșca arată că includerea exercițiilor fizice în programul unei zile școlare contribuie nu numai la alternarea tipului de activitate (ceea ce are efect favorabil asupra ridicării capacității de muncă a elevilor), ci, în același timp, la alternarea unor activități, dintre care în unele predomină cel de-al doilea sistem de semnalizare (lecții sau exerciții de matematică de exemplu), iar altele în care predomină primul (exercițiile fizice, distracțiile și jocurile sportive). Prof. Al. Roșca adaugă și efectele igienice ale exercițiilor fizice ușoare și ale plimbărilor în aer liber, precum și faptul că distracțiile sportive ridică tonusul emotiv, ceea ce acționează pozitiv asupra capacității de muncă a scoarței cerebrale [2].

Se poate spune deci că educația fizică are o însemnată contribuție la dezvoltarea multilaterală a personalității elevilor nu numai din punct de vedere fizic, ci și psihic, mai ales în formarea calităților morale și de voință. Educarea acestora este rezultatul activității pedagogice a profesorului la lecția de educație fizică, în care exercițiile fizice sînt astfel concepute, încît au efecte educative nu numai prin forma lor, ci și prin conținut.

Tineretul patriei noastre îndrăgește tot mai mult educația fizică și practică în număr din ce în ce mai mare sporturi ca atletismul, gimnastica, voleiul, handbalul, baschetul, fotbalul, înotul. El este tot mai conștient de faptul că prin exerciții fizice corpul se călește, devine mai rezistent la îmbolnăviri, se dezvoltă armonios și sănătos.

★

Ne propunem să prezentăm *unele aspecte privind atitudinea elevilor față de lecțiile de educație fizică și — în cadrul acestora — pentru diferi-*

[1] *N. V. Antropova:* „Importanța igienică a alternării diferitelor feluri de activitate a elevilor cu odihna", Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 1/1959.

[2] *Al. Roșca* și *A. Chircev:* „Studii de psihologie pedagogică", Ed. de stat didactică și pedagogică, 1958, p. 9—60.

tele ramuri de sport. Am urmărit manifestarea interesului elevilor pentru educația fizică la lecțiile din clasele V—VII și VIII—XI, întrucît lecțiile constituie forma de bază a activității elevilor. Fără îndoială că merită atenție și atitudinea elevilor față de exercițiile fizice din cadrul celorlalte forme de organizare (cercuri și colective sportive, tabere etc.). Noi ne-am limitat însă la aspectele amintite, considerînd că ele interesează în egală măsură pe profesorii de specialitate și colectivul pedagogic al școlii.

Am chestionat 111 elevi din școala elementară — clasele V—VII, 38 elevi din școala medie și 89 sportivi — maeștri ai sportului sau cu clasificare sportivă — în vîrstă de 18—39 ani. Am folosit, de asemenea, observația pedagogică și discuțiile cu profesorii de specialitate.

Apariția și dezvoltarea interesului pentru educația fizică au fost studiate în Uniunea Sovietică de către A. G. Rafalovici [1] și A. I. Nikitianskaia [2]. Metoda de bază folosită de Rafalovici a fost chestionarea sportivilor — majoritatea studenți la institutele de cultură fizică. Considerînd că relatările tinerilor de 19—24 ani asupra începutului activității sportive nu pot reflecta exact situațiile trăite cu 8—10 ani mai înainte, noi am urmărit să *pătrundem motivația activității elevilor la lecțiile de educație fizică,* cercetîndu-i chiar în această activitate. Am *lărgit* totodată *domeniul investigației și asupra lecției,* pe care o considerăm ca cea mai importantă formă de activitate a elevilor în domeniul educației fizice. Nu am insistat asupra unor probleme de ordin general, pe care Nikitianskaia le prezintă în mod sistematic, în lucrarea citată.

Activitatea elevilor la lecțiile de educație fizică. Educația fizică este unul dintre obiectele pentru care marea majoritate a elevilor manifestă o atitudine pozitivă. Exercițiile din cadrul lecției de educație fizică sînt plăcute elevilor, creîndu-le o bună dispoziție ce se manifestă puternic în întregul lor comportament. Sînt tot mai rare cazurile în care unii elevi nu lucrează, fiindcă sînt scutiți medical.

Dintre cei 149 elevi chestionați de noi numai doi au arătat că nu le place educația fizică, patru au arătat că le place la fel ca și celelalte obiecte, iar restul au indicat educația fizică printre obiectele preferate, cei mai mulți situîndu-o după obiecte ca matematica, limba romînă, fizica, istoria, geografia ș.a. În ceea ce privește ordinea preferinței, educația fizică figurează, pentru cei mai mulți dintre elevii cercetați de noi, între primele patru obiecte. Considerăm că indicarea educației fizice ca obiectul al treilea sau al patrulea ca preferință, denotă că aceștia nu se orientează în aprecierea lor numai după faptul că educația fizică le dă posibilitatea de a face mișcare, de a se destinde și de a-și dezvolta sănătatea, ci și după rolul diferitelor obiecte de învățămînt în pregătirea lor pentru activitatea viitoare, chiar dacă această activitate este însoțită de dificultăți și răspunderi sporite. Această constatare este valabilă atît pentru elevii școlii elementare, cît și pentru elevii școlii medii și reflectă o atitudine bună față de învățătură și un ridicat simț de răspundere față de pregătirea școlară.

---

[1] *A. G. Rafalovici:* „Despre apariția și dezvoltarea interesului pentru sport". Culegere de lucrări, Institutul de cultură fizică din Leningrad, vol. V, 1950.

[2] *A. I. Nikitianskaia:* „Apariția și dezvoltarea interesului pentru exercițiile fizice la copiii de vîrstă școlară", în revista „Teoria i practica fizicescoi culturi", nr. 11, 1951.

Motivele pentru care elevii lucrează cu plăcere la lecțiile de educație fizică sînt foarte diferite, reflectînd atît interesele de moment, cît și influențele care s-au exercitat asupra lor în activitatea școlară.

Analizînd evoluția interesului pentru practicarea exercițiilor fizice A. G. Rafalovici și A. I. Nikitianskaia au ajuns la stabilirea a două etape: etapa interesului presportiv și a interesului sportiv propriu-zis. În prima etapă sînt două subetape: a interesului afectiv-situativ și a interesului reflectat.

Din cercetarea noastră nu reiese o diferențiere atît de evidentă a celor două subetape ale interesului presportiv. Chiar elevii din clasa a V-a, cărora pentru prima dată li s-a predat — pînă acum — educația fizică de către profesori de specialitate, privesc exercițiile fizice nu numai prin prisma satisfacțiilor produse de mișcare, de jocuri sau de întreceri. Ei nu motivează spunînd că „exercițiile fizice sînt plăcute", că „lecția de educație fizică este veselă" etc., ci dovedesc o înțelegere destul de adîncă a rolului exercițiilor fizice și al activității din cadrul lecției.

Iată ce declară unii dintre elevii cercetați de noi:

„Lecțiile de educație fizică mă atrag deoarece înțeleg rolul lor și, în plus, îmi place sportul" (elevul D.D.);

„Educația fizică (lecția n.n.) e un mijloc de recreere, de destindere în cursul efortului intelectual al săptămînii. De aceea, lecțiile mă atrag foarte mult" (elevul D.T.);

„Lecțiile de educație fizică îmi plac foarte mult, fiindcă sînt folositoare, interesante, frumoase" (elevul I.N.);

„Mă atrag lecțiile de educație fizică fiindcă sînt plăcute și distractive și constituie un mijloc de destindere" (elevul P.L.);

„Lecțiile sînt instructive și călesc organismul" (elevul M.S.).

Din cele de mai sus se poate constata îmbinarea elementului afectiv cu cel rațional. În afara plăcerii pe care o provoacă exercițiile din cadrul lecției, aceasta este înțeleasă corect, de către cei mai mulți dintre elevi, ca un mijloc de recreere în cadrul regimului de lucru școlar, de destindere și de călire a organismului.

Se poate spune însă că la elevii din clasele V—VII elementul afectiv este mai pronunțat, în timp ce la elevii școlii medii întîlnim o raportare a activității din lecțiile de educație fizică la întreaga muncă școlară. Dezvoltarea capacității de apreciere a propriei activități și, o dată cu ea, aceea de planificare, creează la acești elevi tendința puternic manifestată de a folosi exercițiile fizice ca un mijloc deosebit de eficace de odihnă activă.

Este necesar ca, în lumina teoriei lui Secenov și Pavlov cu privire la odihna activă, să înțelegem corect scopul lecției de educație fizică în cadrul regimului zilei de școală și să asigurăm lecțiilor un conținut și forme atrăgătoare, să nu creăm elevilor stări emotive exagerate și — în cazul exercițiilor care solicită în mai mare măsură sistemul cardio-vascular — să asigurăm timpul necesar revenirii la starea normală înainte ca elevii să înceapă lecția următoare.

Conținutul lecțiilor are o importanță deosebită în trezirea interesului elevilor pentru educația fizică. Elevii manifestă atitudini diferite față de diferitele conținuturi ale lecțiilor, deși nu întotdeauna își pot explica și cauza comportamentului lor.

În urma asistențelor la numeroase lecții, la clase și școli diferite și a discuțiilor cu mulți elevi am ajuns la concluzia că *rezultatele cele mai bune* din punct de vedere psihologic *le produc lecțiile în care profesorul ține seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor și de posibilitățile lor individuale.*

Pe primul plan se situează observația că elevii apreciază ca plăcute, în special exercițiile dinamice și dificile. Aceasta scoate în evidență preferința elevilor pentru exercițiile cu efecte stimulatoare asupra sistemului cardio-vascular și care le ridică tonusul emotiv. Ca urmare, *subliniem necesitatea de a asigura lecțiilor un conținut dinamic și variat pentru ca, în condițiile claselor cu mulți elevi — băieți și fete — toți să lucreze, cunoscut fiind faptul că exercițiile analitice și statice sau jocurile cu puțini participanți activi, reduc interesul elevilor.*

Există diferențe în aprecierea conținutului lecțiilor între elevii din clasele V—VII și cei din școala medie. Elevii de vîrstă mijlocie sînt atrași în special de exercițiile F.G.M.A., de sărituri la capră, în lungime, în înălțime și, într-o oarecare măsură, de unele jocuri sportive. Acest fapt se datorește particularităților de vîrstă și condițiilor organizatorice din școli. Elevii școlii medii au o experiență mai bogată și deprinderi formate pentru executarea unor exerciții mai dificile și complexe din unele ramuri sportive. Diferențierea exercițiilor între băieți și fete este evidentă. La elevii claselor V—VIII acest lucru trece neobservat, în timp ce în școala medie fetele preferă exercițiile de gimnastică la sol și la unele aparate, iar băieții săriturile, cățărările și jocurile sportive.

În condițiile învățămîntului mixt, conducerea lecției de educație fizică la clasele școlii medii cere o deosebită măiestrie din partea profesorului de educație fizică, care va asigura exercițiilor conținutul cel mai potrivit grupelor de băieți și fete, intensitatea și individualizarea corespunzătoare.

În perioada adolescenței, dezvoltarea și pregătirea fizică a băieților sînt mult superioare fetelor. De aceea pentru a se asigura — în cazul predării mixte — condiții optime de desfășurare a lecției este absolut necesar să se țină seama de particularitățile de sex, de pregătirea și dezvoltarea fizică și chiar de preferințele elevilor. În urma observațiilor noastre am ajuns la concluzia că scopul lecțiilor de educație fizică nu poate fi atins integral decît în condițiile în care profesorul lucrează separat cu fetele și cu băieții.

În afară de acestea, unii elevi manifestă atitudine negativă față de anumite exerciții sau chiar ramuri sportive, deoarece nu au dobîndit la timp deprinderile necesare efectuării lor, nu au pregătirea fizică necesară unei bune execuții. Mulți elevi și eleve arată că nu le plac unele exerciții pe care nu reușesc să le execute.

„Îmi plac mai mult săriturile, iar exercițiile la frînghie nu, pentru că nu pot să mă urc" (eleva B. E.);

„Îmi plac foarte mult jocurile și mai puțin exercițiile la aparate, pentru că nu pot să le fac bine" (eleva D. R.).

Uneori devin neatractive exercițiile pentru care elevul nu are calitățile fizice necesare, ceea ce-i creează o stare de nemulțumire.

„Execut cu plăcere exercițiile la sol, săritura la capră și ladă, fiindcă sînt capabilă să le execut. Nu-mi plac săriturile în lungime și înălțime fiindcă sînt mică de înălțime" (eleva S. A.).

Situația de mai sus trebuie să preocupe pe profesori, care vor ajuta direct pe elevii care au dificultăți sau nu pot executa anumite exerciții. Acest ajutor este necesar nu numai pentru a se asigura pregătirea multilaterală a elevilor, ci mai ales pentru înlăturarea efectelor negative din punct de vedere psihologic: lipsă de încredere în posibilitățile proprii, abandonarea luptei în fața greutăților, sentimentul de inferioritate față de colegii care sînt capabili să execute în bune condiții exercițiile respective ș.a. Elevii vor fi sfătuiți să execute exerciții pregătitoare în timpul liber (acasă sau în sala de gimnastică) pentru ca la lecțiile următoare să ajungă la nivelul celorlalți elevi ai clasei. Profesorii trebuie să fie atenți și la unele tendințe de menajare, care se manifestă la unele eleve, în cadrul exercițiilor sau jocurilor cu alergare, fapt care nu duce la însușirea deprinderilor tehnice și tactice ale jocurilor sportive ci la o slabă dezvoltare a rezistenței generale a organismului. Este necesar, de asemenea, să amintim faptul că se acordă încă prea puțină atenție exercițiilor corective și de educare a ținutei elevilor și mai ales a elevelor.

Rolul părinților în stimularea activității elevilor la lecțiile de educație fizică sau în activitatea sportivă extrașcolară este mare. Atitudinea elevului depinde, într-o foarte mare măsură, de părerile despre educația fizică pe care le au părinții. În cursul cercetării noastre am fost impresionați deosebit de faptul că, dintr-un număr de 149 elevi, numai 3 au arătat că părinții nu acordă importanță educației fizice. În răspunsurile majorității elevilor, expresiile „dă importanță", „mă îndeamnă", „mă lasă", „mă îndrumă" și altele asemănătoare sînt cele mai frecvente. Iată cum exprimă unii elevi atitudinea familiei, a părinților față de practicarea educației fizice:

„Da, părinții mei acordă o deosebită importanță educației fizice. Deseori mă îndeamnă să fac exerciții de gimnastică pentru călirea organismului" (eleva B. M.);

„Familia mea acordă importanță dezvoltării mele prin educația fizică și mă îndeamnă să fac exerciții de gimnastică" (eleva M.V.);

„Părinții mei îmi asigură posibilitatea să practic anumite ramuri sportive. Gimnastica de dimineață e un lucru obișnuit la mine, deoarece mă recreează și pot să învăț mai ușor" (elevul T. D.);

„Părinții mei acordă o deosebită importanță dezvoltării mele multilaterale. Ei mă îndeamnă, însă eu nu prea îi ascult" (elevul N. A.).

Chiar în cazurile în care părinții nu-i îndeamnă pe elevi sau nu-i lasă să practice exerciții fizice, motivele sînt legate de starea sănătății elevului sau interdicția este exprimată numai pentru sporturile considerate periculoase.

Cele arătate mai sus demonstrează un nivel superior de înțelegere de către familie a importanței educației fizice și practicării sportului. Astăzi, elevii dornici de mișcare și recreere, nu trebuie să mai lupte împotriva lipsei de înțelegere manifestate de părinți. Dimpotrivă, ei găsesc în aceștia sfătuitori și îndrumători. Una dintre principalele cauze care a

determinat formarea atitudinii pozitive a familiei față de educația fizică a copiilor o consituie atenția deosebită pe care o acordă partidul și guvernul nostru mișcării de cultură fizică și implicit educației fizice a tineretului studios.

Unele aspecte ale practicării sporturilor de către elevi. Activitatea sportivă a elevilor se desfășoară în strînsă legătură cu lecțiile de educație fizică. În cadrul lecțiilor de educație fizică elevii învață diferite procedee tehnice și tactice din principalele ramuri sportive, pe care le practică apoi în condițiile complexe ale întrecerilor.

Pentru elevii claselor V—VII practicarea diverselor ramuri sportive se confundă uneori cu activitatea de joc. Acest fapt este explicat prin dificultatea formării și perfecționării, la preadolescenți, a deprinderilor motrice care să le permită practicarea, în accepțiunea corectă a cuvîntului, diferitelor sporturi. Cu toate acestea, activitățile pe care ei le desfășoară în cadrul lecțiilor sau în timpul liber întrunesc condițiile de bază ale activității sportive: tendința spre continuă perfecționare și ridicare a performanței și competiția — întrecerea în care se verifică nivelul pregătirii. Pentru unele ramuri de sport este greu de spus unde este granița dintre joc și activitatea sportivă. Fotbalul, unul dintre cele mai populare sporturi, este jucat de către copii — în forme și cu reguli simplificate — chiar de la 6 ani. Prin complicarea progresivă a regulilor, a tehnicii și tacticii, prin specializarea pe posturi, joaca devine, cu timpul, activitate sportivă.

Discutînd cu elevii din clasele V—VII asupra ramurilor sportive pe care le practică sau le-au practicat, majoritatea indică acele sporturi ale căror exerciții constituie și sarcini ale lecțiilor de educație fizică. Excepție face jocul de fotbal, cu care majoritatea elevilor „a făcut cunoștință" mai de mult, și de cîteva alte ramuri sportive pentru care elevii respectivi au avut condiții de a le practica (înotul, tenisul, patinajul, ciclismul). Termenul „practicare" trebuie înțeles în sensul că elevii folosesc una sau alta din ramurile sportive sau elemente din acestea, ca mijloace principale de joacă, întrecere și recreere.

Dintre elevii chestionați de noi, mai mult de o treime practică fotbalul, aproximativ un sfert voleibalul și înotul. Pe planurile următoare se situează tenisul, atletismul, gimnastica, handbalul și abia la sfîrșit ramuri sportive ca tenisul de masă, tirul, ciclismul, patinajul, baschetul. Este necesar să menționăm că unii elevi practică simultan două și chiar trei ramuri sportive. Evident că la vîrsta aceasta problema performanțelor nu se pune. În schimb, se ridică aceea a așa-numitei specializări timpurii, mai bine zis aceea a însușirii, încă de la această vîrstă, a tehnicii și uneori a tacticii sportive.

Elevii școlii medii practică sporturile avînd la bază o pregătire fizică mult mai bună și un bagaj motric bogat. Vîrsta adolescenței se caracterizează prin sporirea capacității de lucru a organismului, printr-o dezvoltare superioară a coordonării. Avînd o pregătire motrică bună, încă din școala elementară, elevii din școala medie ajung repede la însușirea celor mai dificile elemente de tehnică și tactică a diferitelor ramuri sportive și obțin, în scurtă vreme, performanțe valoroase.

Jocurile sportive ca voleibalul și baschetul ocupă la ei primele locuri, în ordinea preferințelor, fiind urmate de gimnastică, înot, handbal și atletism. Activitatea sportivă a elevilor școlii medii se desfășoară la un nivel calitativ apropiat de acela al seniorilor. Performanțele elevilor din ultimele clase ale școlii medii sînt de multe ori la nivelul celor mai bune pe plan național și chiar internațional.

Activitatea sportivă desfășurată de elevi în cadrul colectivelor și secțiilor din școală *poate fi considerată printre elementele care stimulează învățătura elevilor.* Una din principalele condiții pe care trebuie să le îndeplinească elevii care reprezintă colectivul școlii în întrecerile sportive este aceea de a avea rezultate bune la învățătură. Se cunosc numeroase cazuri de elevi talentați la sport, care prin activitatea sportivă au fost stimulați să obțină rezultate bune la învățătură. Pe de altă parte se manifestă și un alt fenomen: elevii buni la învățătură nu mai „evită" educația fizică și activitatea sportivă, așa cum se întîmpla în școala din regimul trecut. Ei sînt printre cei mai activi și mai buni la educația fizică. Echipa de gimnastică a Școlii elementare de 7 ani nr. 146 a fost alcătuită, la unul din recentele concursuri școlare, numai din elevi fruntași la învățătură. Exemple de acest fel sînt numeroase.

Căutînd să pătrundem în mecanismele psihologice care determină dezvoltarea interesului pentru activitatea sportivă, am constatat că ele sînt declanșate, în primul rînd, de condițiile activității elevilor, de calitățile procesului de predare și de influențele exercitate asupra elevilor de către persoanele apropiate.

Unul din factori îl constituie *întrecerile.* Ele pot fi de cele mai variate forme, de la întrecerea dintre două grupe în cadrul lecției, la întrecerea pe clasă sau interclase, pînă la întreceri interșcolare pe plan local, regional sau național. Influența întrecerii asupra psihicului elevilor constă în aceea că stimulează activitatea, creînd o stare emotivă. Modificarea situațiilor din timpul întrecerilor este însoțită și de schimbarea stărilor emotive, ceea ce face din concurs o sursă permanentă de satisfacții. Întrecerile școlare au un important rol educativ. Ele dezvoltă personalitatea elevilor, educă inițiativa, curajul, încrederea în forțele proprii, spiritul colectiv. Am avut ocazia să observăm felul în care un elev din clasa a VI-a a organizat, echipat și condus o echipă de fotbal formată din elevi mai mari decît el, atît ca vîrstă cît și ca statură. El a reușit să se impună în fața colectivului și să reprezinte cu cinste echipa în întrecerile interșcolare.

Un alt factor care contribuie la dezvoltarea interesului pentru sport este *participarea elevilor ca spectatori* la diferitele manifestații sportive, mai ales la acelea la care evoluează sportivi fruntași. Fie că această participare este organizată de școală, fie de familie, ea are un puternic ecou în sufletul elevilor. Asistînd la meciuri de baschet, de lupte sau de box, la concursuri de atletism sau de înot, apare la elevi dorința de a deveni și ei buni sportivi, de a fi puternici, îndemînatici. O dată declanșată năzuința, este ușor să se creeze și condițiile traducerii ei în viață.

Credem necesar să subliniem faptul că astăzi există în școala noastră o situație deosebit de bună, care favorizează îndeplinirea sarcinilor edu-

cației fizice a tineretului nostru școlar, în comparație cu cea existentă în regimul trecut.

Dintr-o cercetare efectuată acum 6 ani în rîndurile sportivilor fruntași, am constatat că cei mai mulți dintre ei — care și-au trăit copilăria și primii ani de școală înainte de 23 August 1944 — nu s-au bucurat de îndrumare pedagogică în practicarea diferitelor ramuri sportive. Cea mai mare parte dintre ei a luat primul contact cu activitatea sportivă în mod întîmplător. Cîțiva au fost îndrumați de profesorii de educație fizică în alegerea și practicarea ramurii sportive în care s-au specializat, iar cei mai mulți au avut exemple în familie — părinți, frați — sau în cercul prietenilor. Iată cîteva relatări:

„In dezvoltarea interesului pentru sport un rol mare l-a avut profesorul din primele clase de liceu, care a știut să ne explice că sportul ne face oameni sănătoși. Mare influență a avut și un frate care era bun sportiv și m-a îndemnat să fac atletism", declară maestrul sportului M. W. (handbal);

„Am fost încurajat de tatăl meu și de frații mai mari. Colegii mă flatau, dar profesorii nu m-au influențat cu nimic, nici chiar cel de gimnastică", ne-a spus maestrul sportului M.E. (box);

„Cea mai mare influență a avut-o asupra mea, ca sportiv, maidanul copilăriei mele. Apoi liceul, cu mulți sportivi", spune maestrul sportului S. A. (atletism).

Modul în care era înțeleasă educația fizică și activitatea sportivă a tineretului în regimul burghezo-moșieresc din țara noastră se reflectă și în datele privind vîrsta la care cei mai buni sportivi ai anului 1954—1955 au început practicarea sporturilor: majoritatea la 17 ani. Astăzi această limită este coborîtă cu aproape 5 ani, ceea ce scoate în evidență și mai mult caracterul științific al educației fizice din țara noastră, tradus în conținutul adecvat al lecțiilor, în respectarea particularităților de vîrstă și mai ales în grija pentru dezvoltarea armonioasă a tineretului.

★

În concluzie, realizarea sarcinilor educației fizice este posibilă în condițiile unei corecte organizări a procesului instructiv-educativ, rolul principal avîndu-l, în această direcție, profesorul de specialitate. Atragerea elevilor spre educația fizică, spre practicarea sistematică a exercițiilor de înviorare, participarea activă la lecții, precum și la activitatea sportivă depinde de măiestria pedagogică a profesorului, de modul cum acesta știe să trezească interesul elevilor și să le formeze primele deprinderi și obișnuințe de practicare a exercițiilor fizice.

Atenția profesorilor de educație fizică se va îndrepta în egală măsură asupra tuturor elevilor, mai mult asupra acelora care au deficiențe fizice sau unele lipsuri de pregătire, pentru a-i ajuta să-și însușească exercițiile și pentru a le dezvolta încrederea în forțele proprii.

Avînd în vedere efectele întrecerilor este recomandabil să se folosească această metodă atît în cadrul lecțiilor cît și în activitatea în afară de clasă. Vizionarea întrecerilor la care participă sportivii fruntași constituie un

imbold pentru elevi în ridicarea nivelului pregătirii lor sportive. La aceasta se pot adăuga unele forme propagandistice, cum sînt conferințele, întîlnirile cu sportivii fruntași, filmele cu subiect sportiv și altele.

Practicarea sistematică și de la vîrsta școlară mică a educației fizice creează premise pentru însușirea timpurie a tehnicii și tacticii în principalele ramuri de sport, asigurînd obținerea performanțelor de nivel înalt imediat ce organismul tînărului a atins maturitatea.

Atitudinea familiei și a colectivului pedagogic al școlii pot contribui în foarte mare măsură la stimularea activității elevilor la lecții și în practicarea sporturilor.

АСПЕКТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К УРОКАМ ПО ФИЗКУЛЬТУРЕ И К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ

Резюме

В статье говорится об отношении учащихся к урокам по физкультуре и к спортивной деятельности. Для учащихся начальной и средней школы физкультура является одним из предпочтительных предметов, содействующих развитию их здоровья, она же имеет и реакреативный эффект. Школьники проявляют интерес и к более сложным динамическим упражнениям. В средней школе наблюдается, что учащиеся ребята питают к физкультуре иной интерес, чем девочки. Положительное отношение родителей к физическому воспитанию детей поощряет также и деятельность учащихся.

Благодаря созданным в нашей стране условиям, спортивная деятельность учащихся начинается с среднего школьного возраста, а школьная молодёжь является главным источником спортивного состязания.

В заключительной части подчёркивается видная роль преподавателя физкультуры в многостороннем развитии молодёжи.

QUELQUES ASPECTS CONCERNANT LA MANIÈRE DONT SE MANIFESTE L'INTÉRÊT DES ÉLÈVES POUR LES LEÇONS D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET POUR LA PRATIQUE DES SPORTS

(Résumé)

L'article s'occupe de l'attitude des élèves envers les leçons d'éducation physique et envers l'activité sportive en général.

Pour les élèves de l'école élémentaire et moyenne l'éducation physique est une des matières préférées, qui contribuie au développement de la santé et a des effets récréatifs. Les élèves manifestent de l'intérêt envers les exercices dynamiques qui présentent un certain degré de difficulté. De ce point de vue, on peut constater parmis les élèves de l'école moyenne une différence entre l'intérêt des garçons et celui des filles envers l'éducation physique. L'attitude des parents favorise l'éducation physique des enfants, en contribuant à stimuler l'activité des élèves.

Grâce aux conditions crées dans notre pays, l'activité sportive des élèves commence à l'âge scolaire moyen, la jeunesse scolaire constituant la principale source du mouvement sportif de performance.

En guise de conclusion, on souligne le rôle important du professeur d'éducation physique pour le développement multilatéral des jeunes élèves.

UN SISTEM DE LECȚII IN VEDEREA REPETĂRII FINALE LA FIZICĂ

Conf. univ. *TEODOR GAL*
Institutul pedagogic de 3 ani — Cluj

Noile condiții de dezvoltare a țării noastre determină îmbinarea într-un mod nou a învățămîntului de cultură generală cu cel profesional și tehnic. Prin legarea învățămîntului de practică și prin organizarea participării directe a elevilor la munca productivă, lecția suferă un proces intern de schimbare, dezvoltare și perfecționare, iar concomitent se îmbogățește și teoria ei.

Analizînd schimbările survenite în procesul de învățămînt în situația nou creată, cînd munca în producție ocupă o parte importantă din timpul de studiu, pedagogul sovietic B. P. Esipov[1] schițează direcțiile în care urmează să se producă modificările menite să ridice eficacitatea lecțiilor la clasele IX—XI.

Modificările se referă la durata și structura lecției, la cadrul în care se desfășoară ea, la metodele prin care se realizează scopul și conținutul ei, la atitudinea profesorului față de pregătirea sa pentru munca didactică, toate urmărind creșterea greutății specifice a muncii independente a elevilor.

În cadrul schimbărilor amintite preocuparea pentru lărgirea duratei lecției dobîndește o importanță crescîndă. Pe linia acestei preocupări, lecția de două ore a constituit obiectul unei cercetări speciale întreprinse de pedagogul sovietic I. L. Naumcenko în 27 școli[2]. Autorul scoate în evidență avantajele pe care le are o asemenea formă de organizare a muncii didactice: utilizarea rațională a timpului afectat lecției, folosirea unor metode variate în predare, realizarea deplină a metodelor (munca independentă, filmele), folosirea experienței practice a elevilor, însușirea temeinică și conștientă a cunoștințelor, descongestionarea de teme pentru acasă, facilitarea formării priceperilor și deprinderilor practice, activizarea procesului de învățămînt.

Independent de modificările impuse de noile cerințe, lecția continuă să rămînă forma de bază a organizării procesului de învățămînt în școală. În situația nou creată, alături de lecție se dezvoltă și alte forme de organizare a muncii didactice. Sînt considerate ca forme noi „observațiile în natură și în producție, experiențele pe terenul școlar experimental, munca individuală

---

[1] *B. P. Esipov*, Despre modificările procesului de învățămînt în legătură cu reorganizarea școlii, Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 3/1959.

[2] *I. L. Naumcenko*, Lecția de două ore în școala tineretului muncitor, Sovetskaia Pedagoghika, nr. 1/1960.

și în colectiv, în cadrul grupelor și brigăzilor care obțin recolte bogate și în brigăzi de muncă comunistă"[1], formele de activitate în club, vizitele în producție, cercurile de studii, lecțiile facultative, lectoratele ș.a. Importanța acestor forme crește necontenit.

În procesul adaptării lecției la noile condiții, una din schimbările esențiale ce se schițează, accentuîndu-se treptat, este organizarea predării pe bază de *sisteme de lecții*. Sistemul de lecții îmbrățișează întreaga muncă școlară la toate obiectele de învățămînt.

În cadrul discuțiilor purtate în presă, îndeosebi în „Sovetskaia Pedagoghika", s-a schițat clar tendința de a îmbunătăți procesul instructiv-educativ prin organizarea predării sub forma sistemelor de lecții. Pedagogii sovietici nu s-au limitat la punerea problemei din punct de vedere teoretic. Cu concursul cadrelor didactice fruntașe s-au elaborat îndrumătoare metodice, care cuprind organizarea fiecărui obiect de studiu pe baza sistemelor de lecții. Desigur, aceste îndrumătoare nu sînt scheme șablon rigide și obligatorii, ci servesc ca îndreptar în acțiune. Fiind privite astfel, ele deschid posibilități largi pentru munca educativă creatoare, atît sub aspectul înarmării elevilor cu cunoștințe temeinice, cu priceperi și deprinderi practice, cît și în ceea ce privește formarea fizionomiei morale a omului nou.

Ce se înțelege prin noțiunea de „sistem de lecții"?

Prin sistem de lecții înțelegem un grup de lecții orînduite în funcție de logica internă a procesului de învățămînt, determinată de sarcina didactică centrală a temei sau a întregii programe școlare. Sistemul de lecții cuprinde toate lecțiile — de transmitere a noilor cunoștințe, de formare a priceperilor și deprinderilor de muncă independentă, de repetare și sistematizare, de control etc. — necesare pentru realizarea integrală a procesului de învățămînt. Lecțiile sînt astfel organizate și grupate în sistem, încît să ducă la rezolvarea sarcinii didactice centrale — legarea învățămîntului de practică, de producție. Sarcinile instructiv-educative speciale ale temei sau lecției sînt subordonate problemei didactice fundamentale a obiectului de studiu.

Sistemul de lecții nu reprezintă o formă nouă de predare, ci se dezvoltă în cadrul unei forme deja existente — lecția. Noul constă în organizarea predării în funcție de sarcina didactică centrală propusă pentru un șir de lecții, iar nu pentru lecții izolate. Noul mai constă și în introducerea unor activități noi și variate, legate de munca pe terenul școlar experimental, în atelierele școlare, direct în producție, precum și în caracterul activ al metodelor. Adăugarea acestor elemente noi promovează perfecționarea organizării muncii de predare, prin faptul că impune profesorului cerința de a reflecta adînc asupra activității didactice, îl determină să aibă o atitudine creatoare în procesul de dezvoltare a elevului, de formare a personalității lui.

După părerea lui I. N. Kazanțev[2], etapele de bază ale muncii profesorului cu privire la organizarea sistemelor de lecții sînt: 1) studierea izvoarelor de bază ale temei respective și stabilirea sarcinilor instructiv-educative ce decurg din ea; 2) elaborarea sistemului de lecții la tema dată;

[1] O nouă etapă în dezvoltarea școlii și sarcinile științei pedagogice, Analele romîno-sovietice, seria pedagogie-psihologie, nr. 2/1959.

[2] *I. N. Kazanțev*, „Munca profesorului la sistemul de lecții", Sovetskaia Pedagoghika nr. 11/1952, p. 77—78.

3) elaborarea planului pentru fiecare lecție în parte, realizarea lecției și analizarea ei; 4) analiza muncii în legătură cu sistemul de lecții, realizat la o temă determinată și stabilirea concluziilor menite să ducă la perfecționarea lui.

Această muncă multilaterală și complexă de organizare și pregătire a predării sub forma sistemelor de lecții se răsfrînge pozitiv, atît asupra procesului de dezvoltare intelectuală, morală etc., cît și asupra formării priceperilor și deprinderilor practice de muncă în producție. Într-adevăr, sistemul de lecții dezvoltă interesul, determină participarea conștientă și activă în procesul de învățămînt și, prin aceasta, introduce elemente de creație în munca elevilor. În același timp, lecțiile grupate în sisteme orientează just formarea ideologică a elevilor și le dezvoltă forțele de cunoaștere și creație, inițiativa, întărește încrederea în forțele lor, îi disciplinează, educă trăsăturile de voință și de caracter.

Cum se explică această influență a sistemelor de lecții?

Organizarea predării pe baza sistemelor de lecții oferă profesorului posibilitatea de a prevedea desfășurarea rațională a întregului proces de învățămînt în fiecare din verigile lui. Acest fapt îi permite să stabilească în mod just scopul și sarcinile instructiv-educative ale temei respective, îl ajută să determine volumul și succesiunea lecțiilor în cadrul temelor, să precizeze tipul și structura lor, să aleagă materialul didactic și de producție, căile și metodele adecvate. Astfel, organizarea și desfășurarea predării pe baza sistemelor de lecții dă profesorului o perspectivă mai largă muncii sale. În cadrul sistemului crește eficacitatea fiecărei lecții în parte. Aceasta se explică prin faptul că ea nu apare ca ceva izolat, ci ca o parte din întreg, care se află în legătură cu lecțiile precedente și cu cele ce vor urma. Paralel cu creșterea calității lecției crește și eficacitatea sistemului de lecții luat ca întreg.

Între tot și parte există o strînsă corelație, un raport de condiționare reciprocă în cadrul căreia se dezvoltă și se perfecționează atît partea cît și întregul. Perfecționarea se orientează în trei direcții: creșterea valorii și importanței sistemelor de lecții în procesul muncii didactice, creșterea greutății specifice a activităților practice și creșterea muncii independente a elevilor la lecție.

Literatura de specialitate recentă stabilește în ce constă esența sistemelor de lecții și valoarea lor în general, însă nu scoate în evidență valoarea organizării și desfășurării predării pe bază de sisteme de lecții, pentru realizarea legării învățămîntului de practică, de producție.

În condițiile legării învățămîntului de practică, de producție, organizarea și desfășurarea predării pe baza sistemelor de lecții capătă un anumit specific. Acest specific se referă la gruparea temelor diferitelor activități practice într-o succesiune logică necesară în funcție de cerințele legării teoriei de practică, adică în așa fel, încît să ducă la familiarizarea elevilor cu producția modernă atît pe plan teoretic cît și practic, iar ca rezultantă, la dezvoltarea multilaterală a personalității. Organizarea și desfășurarea lecțiilor pe această bază creează posibilitatea realizării unei legături organice între predarea anumitor obiecte de învățămînt și lucrările practice din atelier și de pe lotul școlar.

Organizarea predării pe baza sistemelor de lecții reprezintă o necesitate atît în procesul predării curente, cît și în cadrul repetării finale a materiei. În articolul de față ne ocupăm numai de repetarea finală pe baza sistemului de lecții. În organizarea sistemului de lecții de repetare finală la fizică s-a urmărit, îndeosebi, legarea cunoștințelor de producția modernă, adîncirea legăturii dintre teorie și practică, între fizică și lucrările practice de atelier și pregătirea psihologică a elevilor pentru munca productivă.

Ca ilustrare prezentăm schema de organizare a repetării în cadrul fizicii la clasa a VIII-a. Precizăm că din schemă lipsește rubrica „tipul" lecției, pentru că toate lecțiile sînt de repetare ; menținem însă *varianta* ca formă prin care se realizează tipul de lecție.

Nr. crt.	Subiectul lecției	Nr. ore	Scopul lecției	Varianta lecției
1	Examinarea uneltelor simple sub aspectul cunoștințelor de fizică ce se aplică în construirea și mînuirea uneltelor (teoria fizică a uneltelor simple : foarfeca etc.).	1	Recunoașterea cunoștințelor de fizică ce își găsesc aplicare în construirea și mînuirea uneltelor simple.	Lecție de demonstrație în atelierul școlar.
2	Idem, pentru mecanismele simple: menghina etc.	1	Idem, pentru mecanismele simple.	Idem
3	Idem, pentru mașinile simple : mașina de găurit.	1	Idem, pentru mașinile simple.	Idem.
4	Idem, pentru mașinile complexe : strungul.	3	Idem, pentru mașinile complexe.	Lecție-vizită în atelierul unei școli profesionale sau al întreprinderii.
5	Întreprinderea cu specific de producție mecanică.	3	Explicarea tehnicii moderne prin cunoștințele teoretice însușite la fizică (recunoașterea acestor cunoștințe în construirea și funcționarea mașinilor). Adunarea datelor pentru rezolvarea de probleme.	Lecție-vizită.
6	Rezolvarea problemelor cu date culese din producție, probleme complexe ; elaborarea unor probleme de către profesor și elevi.	3	Adîncirea înțelegerii relațiilor dintre diferitele aspecte ale tehnicii și producției moderne. Dezvoltarea priceperii de a opera cu unitățile de măsură.	Lecție-probleme.

În clasele a IX-a și a X-a repetarea întregii materii prevăzute de programă se poate organiza în mod similar. Referindu-ne la clasa a X-a, apreciem că repetarea se poate realiza pe baza examinării mașinilor și instalațiilor electrice, începînd cu cele mai simple pînă la cele mai complexe, încheind cu studierea motorului electric, cu vizita într-o centrală electrică și rezolvarea problemelor cu date adunate de elevi din producție, iar ca aplicație, confecționarea unui motor electric.

Principiul călăuzitor în alcătuirea sistemului de lecții constă în legarea organică a cunoștințelor de tehnică, de producție, de practică și invers, explicarea tehnicii și producției prin cunoștințele teoretice însușite. Acest principiu oglindește cerințele de bază și etapele procesului didactic de cunoaștere a adevărului.

Repetarea fizicii poate urma și alt curs, și anume, ea se poate organiza — așa cum se procedează în mod obișnuit — pe teme mari în succesiunea dată de programa școlară, îmbinate cu rezolvarea problemelor precum și cu vizita la întreprinderi cu specific de producție mecanică, prin care se încheie predarea fizicii (la clasa a VIII-a). Organizată astfel, repetarea materiei are un caracter deplin sistematic și poate aduce elemente noi, însă se menține mai mult la nivel teoretic.

În cazul sistemului schițat mai sus, fiecare lecție constituie o treaptă ascendentă în procesul de adîncire a înțelegerii elementelor însușite anterior. Pe fiecare treaptă a repetării s-au scos în evidență acele elemente (cunoștințe), care se oglindesc mai fidel în unealta, mecanismului sau mașina respectivă. De exemplu, la foarfecă s-au pus în discuție cunoștințele despre pîrghii, momentul forțelor, unele legi ale mecanicii etc. În același timp, s-a atras atenția și asupra altor elemente mai puțin reliefate în unealta examinată. Pe treapta următoare, elementele subliniate în lecțiile anterioare au fost trecute din nou în revistă. Fiind legate de un obiect concret mai complex, de data aceasta ele se îmbinau cu alte cunoștințe mai cuprinzătoare, asupra cărora se pune accentul cu deosebire. Procedînd astfel, la capătul sistemului de repetare, elevii au dobîndit o imagine clară despre cunoștințele care-și găsesc aplicare, concretizîndu-se în unelte, mecanisme și mașini atît în cea complexă, cît și în cea mai simplă.

Elementul nou îl constituie organizarea repetării în așa fel, încît cunoștințele să se lege strîns de tehnică, începînd cu uneltele simple și ajungînd treptat la uneltele perfecționate, așa cum se întîlnesc ele în producția modernă. Acest mod de a repeta promovează înțelegerea mai profundă a valorii cunoștințelor pentru tehnică.

Toate lecțiile prevăzute în sistem — recunoașterea cunoștințelor în unelte, mecanisme, mașini și în procesul de producție — au un caracter aplicativ. Acest fapt determină sporirea elementelor de activism în munca elevilor : adunarea unor date cu privire la producție, alcătuirea și rezolvarea problemelor cu conținut tehnic și de producție și exerciții practice menite să dezvăluie cunoștințele ce se aplică în procesul muncii cu unealta, cu mașina etc.

Variantele de lecții ce se întîlnesc în sistemul examinat sînt : lecția-demonstrație, lecția-vizită, lecția-rezolvare de probleme, precum și momente dintr-o altă variantă — lecția-exerciții. În alte sisteme se pot întîlni variante

noi, în raport cu specificul conținutului, scopului, al metodelor și al cadrului în care se realizează procesul de învățămînt (lecția-film, lecția-exerciții, lecția-lucrări de laborator ș.a.). Este important de reținut că organizarea predării pe baza sistemelor de lecții determină constituirea unor variante noi de lecții în cadrul tipurilor clasice consacrate.

Realizarea izolată sau sporadică numai a unor capitole de bază din sistemul de lecții (așa cum se întîlnește în practica instructiv-educativă obișnuită) nu satisface pe deplin cerințele legării învățămîntului de practică, de producție. Efectele pozitive cu caracter instructiv-educativ, obținute prin sisteme izolate și sporadice, se anulează sau slăbesc mult prin acțiunea factorilor neorganizați. De aceea, apare necesitatea ca întregul conținut prevăzut de programă să fie organizat continuu, sistematic și permanent, pe baza sistemelor de lecții.

Pentru ilustrarea modului în care s-a realizat predarea prin sistemul de lecții indicat, redăm desfășurarea unei lecții. Precizăm că lecția s-a desfășurat în trei ore consecutive, respectîndu-se pauzele reglementare.

TEORIA FIZICĂ A STRUNGULUI [1]

(Instructaj prealabil)

Profesorul: În anul acesta la fizică am învățat „Mecanica". Această parte a fizicii studiază legile mișcării mecanice. Toate cunoștințele însușite de voi sînt folosite în industrie, în procesul de construire a mașinilor. Desigur, pentru construirea acestora sînt necesare mai multe cunoștințe, mai detaliate și mai profunde decît ați învățat pînă acum în școală. Acestea se predau viitorilor ingineri în institutele politehnice. Dacă mașinile se construiesc pe baza cunoștințelor însușite de voi, înseamnă că aceste cunoștințe sînt prezente, materializate în orice mașină. Ele însă nu se dezvăluie minții noastre de la sine și dintr-o dată. Omul care lucrează ajunge să le sesizeze, îndeosebi, în procesul muncii, la mașină. Noi vom căuta să le descoperim în mașina pe care o avem în fața noastră, numită „strung". În acest scop, vom examina strungul în stare de repaus, în stare de funcționare (în gol) și în procesul de prelucrare. În fiecare din aceste momente, examinarea strungului ne va dezvălui cunoștințe noi, din cele învățate la fizică.

Momentul întîi: perceperea strungului în stare de repaus. (În acest moment al lecției se dau date istorice asupra strungului, se arată că în țara noastră există o fabrică de strunguri la Arad, construită în anii regimului democrat-popular; se vorbește apoi despre întrebuințarea lui. Prin conversație cu elevii se stabilesc părțile strungului și se discută, pe rînd, despre echilibru și condițiile de echilibru, despre legea a III-a a mecanicii și altele.)

Momentul al doilea: perceperea strungului în stare de funcționare (în gol).

Profesorul: Pînă acum am examinat strungul în stare de repaus. Pentru prelucrarea metalelor este necesar să-l punem în funcțiune. Mai întîi îl vom examina funcționînd în gol. Ce înțelegeți prin funcționarea în gol?

Elevul: Cînd funcționează în gol, strungul nu efectuează un lucru mecanic util.

Profesorul: Punerea strungului în stare de funcționare se face cu ajutorul unui motor electric; fiecare strung și celelalte mașini din acest atelier sînt prevăzute cu un motor electric propriu. Cum se realizează punerea în mișcare cu ajutorul motorului?

Elevul: Curentul electric are energie potențială, pentru că în momentul în care pornim motorul, energia electrică se transformă în energie mecanică (cinetică) și pune în mișcare rotorul motorului electric cu o viteză unghiulară constantă. De la rotor mișcarea mecanică (de rotație) se transmite la conul de viteză (șaibele strungului).

[1] Lecția a fost realizată la școlile „Gh. Șincai", „E. Racoviță" și „Gh. Barițiu" din Cluj, precum și la Școala medie din Cîmpia Turzii.

Conul de viteză la strungul ce-l avem în față are patru șaibe cu patru diametre diferite, ceea ce înseamnă că vom putea obține patru viteze în funcție de mărimea diametrului, întrucît viteza este direct proporțională cu raza. Viteza se poate schimba de patru ori. Ea este egală cu numărul de rotații pe minut, care poate varia între 19—1200 la strungurile obișnuite și între 1500—3000 la strungurile automate. La strungurile perfecționate schimbarea vitezei se petrece în cutia de viteze în mod automat cu ajutorul roților dințate.

(Aici profesorul cere elevilor să spună care dintre șaibe va imprima strungului un număr mai mare de rotații pe minut. În acest timp se discută despre viteza liniară, care la strung crește direct proporțional cu diametrul și cu numărul de ture.)

Profesorul: Care este relația dintre viteza liniară și cea unghiulară?

Elevul: V (liniară) $= \omega R$.

Profesorul: Cum calculăm viteza liniară cunoscînd numărul de turații al treptei și diametrul ei?

Elevul: Știm că $\omega = \frac{2\pi n}{60}$; de aici: $V = \frac{2\pi Rn}{60}$, unde V se obține în m/s,

n se dă în rot./min

R se dă în m.

(Elevul citește numărul de rotații pe minut, înregistrat pe strung — 1440 — și măsoară diametrul discului universal cu șublerul — 300 mm.

$$V \text{ (liniară)} = \frac{2\pi Rn}{60} = \frac{2 \cdot 3{\cdot}14 \cdot 0{,}150 \cdot 1440}{60}$$

$$V = 22{,}608 \text{ m/s}.$$

Se calculează viteza liniară și a altui punct în mișcare de rotație și se discută formula de calcul. O altă problemă pusă în discuție este transmiterea mișcării de la motor la strung, realizată prin curele, precum și transmiterea mișcării în interiorul strungului între diferitele sale părți realizată prin roți dințate și prin roți de fricțiune.)

Profesorul: Examinați șaibele-motor și șaibele strungului. Ce forță acționează aici, pentru a produce mișcarea de rotație?

Elevul: Aici avem un cuplu de forțe, care acționează asupra șaibei și imprimă axului o mișcare circulară uniformă.

Profesorul: Pentru a pune strungul în mișcare, ce forță trebuie să fie învinsă?

Elevul: În repaus strungul are o anumită stare de inerție. Această stare de inerție este învinsă de o forță exterioară, care acționează asupra lui — forța motorului. Ca urmare, strungul se pune în mișcare (o nouă stare de inerție) și tinde să-și păstreze viteza constantă (aceeași stare de inerție), atîta timp cît nu se modifică forța care acționează asupra lui. Schimbarea stării de inerție fără acțiunea unei forțe exterioare (mersul neregulat) este un indiciu de defecțiune a motorului sau a mecanismului strungului.

Profesorul: În stare de funcționare diferitele părți ale strungului se pun în mișcare; să examinăm aceste părți și să vedem ce forme de mișcare din cele învățate în fizică întîlnim aici?

(Strungul este pus în mișcare cu viteza încetinită; timp de 3 minute elevii observă mișcarea diferitelor părți, apoi strungul este oprit; profesorul deplasează, pe rînd, păpușa mobilă și căruciorul patului strungului, înainte și înapoi); după ce se încheie acest proces de observație, profesorul întreabă: Ce fel de mișcări recunoașteți aici?

Elevul răspunde: mișcarea rectilinie — uniformă; profesorul cere elevilor să spună ce înțeleg prin aceasta; în același timp, le cere să calculeze viteza, fiind date distanța pe care s-a deplasat căruciorul și timpul; măsurătorile sînt executate chiar de către elevi.

Profesorul: La aceste piese (păpușa mobilă și căruciorul) putem avea mișcarea uniformă variată?

Elevul: Nu putem avea. Construcția strungului este făcută pentru a executa o prelucrare uniformă a materialului, de aceea și mișcarea pieselor mobile este tot uniformă, însă, în cadrul mișcării uniforme putem schimba vitezele, trecînd cureaua de transmisie de pe o șaibă a conului de viteze pe altă șaibă... Viteza nou obținută rămîne constantă. La început, după ce strungul se pornește, mișcarea este uniform accelerată, însă atunci nu se lucrează.

Profesorul (învîrtind axul principal al păpușii fixe, în timp ce elevii privesc atenți): Ce formă de mișcare avem aici?

Elevul: Axul execută o mișcare circulară uniformă. (Profesorul cere elevilor să arate ce înțeleg prin mișcarea circulară uniformă și să calculeze viteza parcursă de un punct al axului, al șaibei etc., fiind date diametrul și numărul de turații pe minut; elevii înșiși măsoară diametrul.)

Profesorul: Ce forțe noi apar în timpul mișcării de rotație la piesele în mișcare?

Elevul: Forța centrifugă și centripetă. Aceste două forțe trebuie să se afle în echilibru, fiindcă altfel se poate produce deformarea pieselor și defectarea mașinii.

Profesorul: *Examinați ce fel de mișcare execută căruciorul?* (*Elevii examinează* partea indicată.)

Elevul: O mișcare de translație. Mișcarea de translație nu este originară, ci derivată și anume: prin intermediul șurubului-mamă și al cremalierei mișcarea circulară a roții dințate se transformă în mișcare de translație, care este o mișcare rectilinie-uniformă; *ea se transmite căruciorului, imprimîndu-i și acestuia aceeași mișcare rectilinie-uniformă.*

Momentul al treilea: perceperea strungului în procesul de prelucrare a metalelor. (La cererea profesorului, maistrul care asistă la desfășurarea întregii lecții fixează o piesă în strung între bacurile păpușii fixe și mobile. Apoi maistrul continuă: avem de prelucrat această piesă și anume, să o reducem de la diametrul de 100 mm la diametrul de 85 mm. Urmăriți atenți ce mișcare execută piesa și ce forțe acționează în timp ce se desfășoară procesul de prelucrare? Strungul este pus în mișcare; elevii urmăresc procesul de prelucrare: mișcarea piesei, dirijarea mișcării căruciorului și cuțitului de către maistru; după 3 minute de funcționare strungul se oprește.)

Profesorul: Ce mișcare execută piesa supusă prelucrării?

Elevul: Piesa execută o mișcare de rotație uniformă, fiind antrenată de vîrfurile celor două păpuși între care este fixată.

Profesorul: Cum se produce așchierea?

Elevul: Așchierea se execută de către cuțit, care se mișcă rectiliniu-transversal (avansează spre piesă) sau efectuează o mișcare longitudinală de translație. Cuțitul nu are o mișcare proprie. El se mișcă o dată cu căruciorul.

Profesorul: În raport cu căruciorul cuțitul se mișcă?

Elevul: Nu se mișcă.

Profesorul: Deci în ce raport este el cu căruciorul?

Elevul: Căruciorul se mișcă, în timp ce cuțitul rămîne imobil, este în repaus.

Profesorul: Ce concluzie tragem de aici cu privire la mișcare și repaus?

Elevul: Mișcarea și repausul au un caracter relativ. *În cazul nostru cuțitul se află* în repaus în raport cu căruciorul care se mișcă, însă el se află în mișcare în raport cu patul strungului.

Profesorul: Să revenim la mișcarea pe care o execută cuțitul: mișcarea de înaintare spre piesă. Priviți cu atenție și spuneți ce fel de mișcare execută cuțitul? (Elevii examinează mișcarea căruciorului și a suportului pentru cuțit.)

Elevul: Aici avem mișcarea rectilinie a căruciorului, care duce cuțitul într-o direcție și mișcarea rectilinie a suportului de cuțit, care duce cuțitul în altă direcție, perpendiculară pe direcția mișcării căruciorului. Altfel spus, suportul imprimă cuțitului o mișcare rectilinie spre material, iar mișcarea căruciorului imprimă cuțitului o mișcare rectilinie longitudinală. *Din acestea rezultă mișcarea rectilinie-uniformă compusă a cuțitului.*

(În același mod se poartă discuția și pentru a scoate în evidență compunerea vitezelor. Menționăm că această discuție se poate organiza și în alt moment în examinarea strungului, în altă ordine de idei.)

Profesorul: Ce se petrece în momentul în care cuțitul vine în atingere cu piesa?

Elevul: Cînd cuțitul ajunge în contact cu piesa se nasc două forțe noi: o forță de apăsare a cuțitului și o forță de reacțiune de sens contrar, opusă de materialul ce se prelucrează.

Profesorul: Pentru a se produce tăierea, în ce raport se așază cuțitul față de piesă?

Elevul: Sub un anumit unghi care variază în funcție de materialul prelucrat.

Profesorul: Pentru a avea loc așchierea, ce raport trebuie să existe între cele două forțe?

Elevul: Pentru ca așchierea să se producă este necesar ca forța de apăsare a cuțitului să învingă forța de rezistență a materialului — coeziunea moleculară. Pentru a învinge forța de rezistență a materialului, forța de apăsare a cuțitului trebuie să fie mai mare decît rezistența materialului.

Profesorul: Cum se realizează aceasta?

Elevul: Aşchierea e posibilă numai dacă avem un cuţit confecţionat dintr-un material cu un coeficient de rezistenţă mai mare decît forţa de reacţiune a materialului de prelucrat.

Profesorul: De ce mai trebuie să se ţină seama la confecţionarea cuţitului?

Elevul: De viteza pe care o poate executa piesa, şi anume: cu cît viteza este mai mare, cu atît şi rezistenţa cuţitului este necesar să fie mai mare. În acelaşi timp, cu cît porţiunea de aşchiat şi viteza cu care se mişcă piesa prelucrată şi numărul de turaţii pe minut este mai mare, cu atît şi forţa exprimată în rezistenţa materialului din care este confecţionat cuţitul trebuie să fie mai mare.

(În acest moment maistrul arată că în confecţionarea cuţitelor de strung are o mare importanţă calitatea materialului. Cuţitele confecţionate din oţeluri aliate permit viteze de rotaţii mari.).

Profesorul: Ce formă are cuţitul?

Elevul: Cuţitul are formă de pană şi constituie partea cea mai importantă a strungului. El învinge forţa de coeziune a moleculelor şi pătrunde în material, despicîndu-l sub formă de aşchii.

Profesorul: Cum se descompune forţa de apăsare a cuţitului?

Elevul: Aici avem trei componente ale forţei de apăsare: una verticală, una orizontală şi una longitudinală. (Cele trei componente ale forţei de apăsare se redau în desen pe tablă.)

Profesorul: Ce forţă mai apare în piesele strungului şi în materialul supus prelucrării în timpul funcţionării şi în timpul procesului de prelucrare?

Elevul: Frecarea.

Profesorul: Indicaţi formele de frecare şi explicaţi-le.

Elevul: Aspectul cel mai izbitor îl constituie frecarea între cuţit şi piesa asupra căreia se acţionează. Aici avem cea mai mare frecare. Întîlnim apoi frecarea între diferite părţi şi piese mobile ale strungului şi părţile sale fixe corespunzătoare. De exemplu: frecare între cărucior şi pat; între păpuşa mobilă şi pat; între axul principal şi păpuşa fixă; între cureaua de transmitere şi şaibele de viteză etc.

Profesorul: Ce feluri de frecare avem aici?

Elevul: Aici observăm atît frecarea de alunecare, de exemplu, între cărucior şi pat, cît şi frecarea de rostogolire, de exemplu, între curea şi şaibă, între rotiţa dinţată şi cremalieră.

Profesorul: Ce caracter are frecarea pe care o întîlnim aici?

Elevul: Frecarea aceasta are caracter dăunător, pentru că uzează piesele în mişcare şi scade capacitatea de lucru a strungului. În acelaşi timp, se măreşte gradul de uzare a motorului, făcînd să scadă puterea lui utilă.

Profesorul: Cum putem înlătura efectele dăunătoare ale frecării?

Elevul: Efectele dăunătoare pot fi înlăturate în parte, prin micşorarea frecării.

Profesorul: De ce nu le putem înlătura total?

Elevul: Pentru că nu putem elimina frecarea din constituţia maşinii. Fără frecare nu există mişcare, iar fără mişcare nu se poate realiza prelucrarea obiectelor. Însă coeficientul de frecare se poate micşora, fie prin prelucrarea fină sau extrafină a pieselor, fie prin ungere. De cele mai multe ori se folosesc ambele procedee.

Profesorul: Nu întîlnim aici şi frecarea folositoare?

Elevul: Orice frecare este în acelaşi timp şi folositoare. În mod evident, însă, frecarea folositoare se vede la cureaua de transmisie, fiindcă fără ea strungul nu se poate pune în mişcare. Aici este chiar necesar să mărim frecarea prin ungerea cu sacîz sau prin scurtarea curelei. Dacă frecarea este mică, avem un consum prea mare de energie. În acest caz cureaua alunecă, iar mişcarea se realizează cu greu.

Profesorul: În procesul de funcţionare şi de prelucrare apar forţe opuse, care acţionează reciproc una asupra alteia. Cum iau naştere aceste forţe?

Elevul: Aceste forţe iau naştere datorită lucrului mecanic efectuat de motorul electric.

Profesorul: Energia electrică furnizată de motor se consumă în întregime pentru producerea lucrului mecanic?

Elevul: Nu. Energia electrică furnizată de motor se transformă în energie mecanică; o parte din aceasta produce lucrul mecanic, iar alta se transformă în energie calorică. Recunoaştem aici legea conservării energiei. (Enunţă legea.)

Profesorul: Ce condiție este necesară pentru ca să poată avea loc procesul de prelucrare?

Elevul: Pentru ca procesul de prelucrare să se poată desfășura, este necesar ca forța motorului să învingă toate forțele ce apar în procesul de așchiere, plus frecările, adică să efectueze un lucru mecanic cel puțin egal cu suma lucrurilor mecanice rezistente produse de așchiere și de frecări. (Aici se introduce în discuție noțiunea de putere și energie.)

Profesorul: Ce cheltuiește motorul pentru a pune strungul în mișcare?

Elevul: Învingerea inerției și punerea strungului în stare de funcționare se realizează prin consum de energie. (Profesorul cere elevilor să spună ce înțeleg prin energie și de cîte feluri este ea, apoi cere unui elev să *identifice* cele două *forme de energie*, precum și transformarea uneia în alta în procesul funcționării strungului.)

Elevul: Ne dăm seama că piesele în mișcare au o energie cinetică. Aceleași piese dispun de energie potențială datorită interacțiunii (raportului) dintre ele în stare de repaus. În timpul funcționării strungului se petrece un proces continuu de transformare a energiei potențiale în energie cinetică și invers.

Profesorul: În procesul de prelucrare se consumă toată energia pe care o furnizează motorul?

Elevul: Energia furnizată de motor nu se consumă în întregime în procesul de prelucrare, pentru că o parte se pierde datorită frecării. Aceasta produce căldură, deci nu se consumă productiv.

Profesorul: Se poate stabili raportul dintre energia furnizată și cea consumată productiv?

Elevul: Da, acest raport ne arată randamentul mașinii. (Profesorul formulează unele probleme cu privire la randamentul strungului.)

Profesorul: În fața noastră avem un strung paralel; alături se află altul de același tip. Ambele sînt acționate de motoare cu aceeași putere și cu același randament; la ele lucrează doi muncitori diferiți. Lucrînd aceeași piesă, unul realizează norma în proporție de 95%, iar celălalt în proporție de 115%. Cum se explică aceasta?

Elevul: Această situație se explică prin priceperea muncitorului, prin metodele de muncă, prin organizarea muncii, în așa fel, încît să înlăture timpii neproductivi, și prin tragerea de inimă cu care lucrează.

Profesorul: Prin aceasta am pus în discuție o problemă nouă — *productivitatea muncii*. Ce înțelegeți prin productivitatea muncii?

Elevul (cu ajutorul profesorului): Cantitatea de bunuri produse într-o unitate de timp. Cei doi muncitori strungari produc în același timp (una oră) un număr diferit de piese (de același fel). Aceasta înseamnă că unul are o productivitate mai mare decît celălalt.

Profesorul: De ce depinde productivitatea muncii?

Elevul (cu ajutorul profesorului): Productivitatea muncii depinde, în primul rînd, de gradul de perfecționare a mașinii. Astfel, nu e tot una să se lucreze cu plugul sau cu tractorul, cu strungul obișnuit sau cu cel automat etc. Productivitatea muncii depinde, apoi, de omul care mînuiește mașina, de priceperea sa de a lucra la mașină, de capacitatea de a-și organiza munca, de entuziasmul său, de metodele de muncă folosite, de diviziunea muncii etc.

Profesorul: În concluzie la cele discutate se poate stabili că productivitatea muncii este în raport direct cu randamentul, cu organizarea muncii, cu pregătirea muncitorului și cu atitudinea lui față de muncă. Am terminat prelucrarea pieselor la strung. Înainte de a trece mai departe, la ce operație le supunem?

Elevul: Este necesară verificarea lor pentru a vedea în ce măsură corespund cu dimensiunile date în desen. Verificarea o facem cu ajutorul instrumentelor de măsurat, în cazul nostru servindu-ne de șubler și de compasul exterior.

La sfîrșitul lecției profesorul și elevii au dezbătut problema necesității aplicării cunoștințelor în construirea și funcționarea strungului. Ca temă pentru acasă se dă rezolvarea unor probleme, cu date culese în timpul lecției, referitoare la randament și la lucrul mecanic. Lecția prezentată, cu durata de trei ore consecutive, s-a ținut la atelierul școlii profesionale metalurgice din Cluj în prezența profesorului-maistru și a celui de fizică.

Structura lecției prezentate este următoarea: 1) enunțarea temei și precizarea scopului urmărit, 2) instructajul prealabil, 3) prezentarea planului după care se va desfășura, 4) desfășurarea lecției (urmărind cele trei momente în examinarea strungului) și completarea planului cu unele detalii semnificative, 5) discuții de încheiere și 6) darea temei pentru acasă.

Printr-o astfel de lecție se precizează și se îmbogățește experiența teoretică și practică a elevilor cu elemente noi. Într-adevăr, în cadrul lecției elevii au avut ocazia să recunoască o parte din cunoștințele de fizică însușite în clasa a VIII-a și să actualizeze unele cunoștințe însușite în clasele a VI-a și a VII-a. În lecția aceasta facem apel la ele, fără a intra în detalii, pentru a explica fenomenele ce se petrec în procesul funcționării strungului. Totodată, s-au folosit unele noțiuni însușite de către elevi în cadrul lucrărilor practice de atelier, neprevăzute în programa de fizică în clasa a VIII-a, ci abia în clasa a IX-a (noțiunea de rezistență a materialelor). Asupra acestor noțiuni, elevii vor primi o explicație științifică în clasa a IX-a. Experiența elevilor va constitui o *bază practică* pentru explicația științifică ce se va da în anul următor. Pentru ca lecția să se desfășoare cu succes, sînt necesare cîteva cerințe pedagogice, de altfel bine cunoscute cadrelor didactice:

— instructajul care precede și pregătește introducerea în lecție să fie făcut cu multă grijă și cu căldură, pentru a trezi interesul viu al elevilor, pentru a le mobiliza atenția de la început, creînd o atmosferă prielnică muncii de studiere a mașinii;

— pregătirea prealabilă temeinică a profesorului în fața strungului, ajutat de maistrul sau de inginerul care cunoaște bine, teoretic și practic, construcția și funcționarea lui;

— în predarea lecției este necesar să se pornească de la privirea de ansamblu asupra strungului; privirea de ansamblu constituie un fond comun, la care se pot raporta părțile strungului în timpul examinării lor separate;

— formularea unor întrebări bine gîndite care să conducă pe elevi la sesizarea și recunoașterea cunoștințelor însușite în clasă și materializate în strung, în construirea și funcționarea lui.

Pentru a ne da seama în ce fel se reflectă asemenea mod de organizare și desfășurare a repetării în conștiința elevilor, după terminarea lecției am întreprins cu ei o scurtă conversație. În general, aprecierile lor scot în evidență caracterul interesant și atractiv al lecției, apoi faptul că în forma aceasta înțeleg mai bine cunoștințele și valoarea lor pentru tehnică și pot rezolva mai ușor problemele.

Redăm mai jos o parte din răspunsurile mai semnificative ale elevilor după notele înregistrate de noi.

Un elev: „...Examinînd strungul, am înțeles mai bine ce este frecarea folositoare și frecarea dăunătoare și că frecarea dăunătoare, în cele din urmă, este folositoare, pentru că nu există mișcare fără frecare. Acum înțeleg de ce în vid toate corpurile, indiferent de greutate, cad cu aceeași viteză: pentru că în vid nu există frecare"... (H.P. clasa a VIII-a, Școala medie „Gh. Barițiu" — Cluj).

Alt elev: „...În clasă am învățat despre transformarea unei forme de energie în alta. Înainte puteam reproduce cele spuse de profesor și citi din carte, dar aceasta nu mă impresiona. Se transformă și atîta tot... Aici, în fața strungului, am văzut ce forță reprezintă energia electrică. Printr-o simplă manevrare a butonului, strungul se pune în mișcare și energia electrică se transformă în energie mecanică. Am văzut apoi că piesa supusă prelucrării se încălzește atît de mult, încît nu o putem ține în mînă. Maistrul ne-a

arătat apoi șpan de oțel, care căpătase o culoare specifică sub acțiunea temperaturii ridicate ce se dezvoltă în timpul strunjirii. Aceeași culoare o capătă și cînd este pus în foc pentru călire. Am înțeles, nu numai că o formă de energie se transformă în alta, dar și că acest proces se petrece continuu și permanent..." (V.R., clasa a VIII-a, Școala medie „Gh. Șincai" — Cluj.)

Alt elev: „...Multe din cunoștințele însușite în clasa a VIII-a la fizică se aplică la strung. Acum îmi dau seama de ceea ce am citit în „Scînteia tineretului", cînd se cerea tinerilor muncitori să-și ridice calificarea profesională. Ridicarea calificării nu se poate face fără cunoștințe de fizică. Cunoașterea strungului nu este posibilă fără cunoașterea fizicii. Cred că muncitorii inovatori și fruntași își cunosc bine meseria, cunosc bine mașinile la care lucrează și metodele de lucru, dar totodată au și cunoștințe de fizică. Nu se poate să devii muncitor bun, fără a ști toate acestea..." (L.G., clasa a VIII-a, Școala medie „E. Racoviță" — Cluj.)

Organizînd lecțiile de repetare pe baza examinării mașinilor și pornind de la simplu la complex, de la uneltele și mecanismele cunoscute din munca practică spre mașini pe care le cunosc mai puțin, elevii ajung să-și dea seama că orice unealtă, mecanism sau mașină, oricît de simplă ar fi, se bazează pe legi precise. De exemplu, cleștele de tăiat sîrmă concentrează cunoștințele despre pîrghie și elementele sale, despre legile pîrghiei, frecare etc. Prin măsurători și calcule făcute de elevi se poate determina matematic lucrul mecanic etc. Pe baza calculului se demonstrează precis că folosirea uneltelor aduce economii de forță, în timp ce lucrul mecanic efectuat de brațul forței active este egal cu cel efectuat de brațul forței de rezistență. Examinînd alte mecanisme și mașini, ies în evidență cunoștințe noi despre mișcarea mecanică și felurile ei, despre putere, energie mecanică și formele ei, randament etc.

În procesul colaborării profesorului-maistru cu cei care predau alte discipline, îndeosebi cu cel care predă fizica și chimia, cunoașterea tehnicii și producției se adîncește prin vizitele organizate la întreprinderile utilate modern, precum și prin participarea ulterioară a elevilor la munca productivă în întreprinderile socialiste alături de muncitori. Pe calea aceasta noțiunile de tehnică și producție se lărgesc, își îmbogățesc treptat conținutul, ajungînd să dea o imagine generală clară asupra producției moderne. Văzînd și înțelegînd legătura dintre fizică și producție, elevii își dau seama de valoarea practică pe care o au cunoștințele însușite pentru tehnica și producția modernă. În același timp, pornind de la înțelegerea rațiunii unor procedee de lucru în atelier, ei ajung să înțeleagă rațiunea științifică și semnificația socială a metodelor de muncă înaintate din întreprinderi.

Lecțiile în atelierul școlar, în atelierele școlilor profesionale sau ale întreprinderilor exercită o influență pozitivă nu numai asupra calității cunoștințelor, dar contribuie și la schimbarea atitudinii față de muncă. Procedeul acesta stimulează pe elevi să reflecteze asupra muncii lor, să depună o activitate conștientă, premisă necesară pentru orice activitate liberă, creatoare. Referindu-se la aceasta, pedagogul sovietic S. M. Șabalov arată că printr-un asemenea procedeu îi învățăm pe elevi să conducă și să creeze tehnica nouă, precum și să organizeze rațional procesul de producție.

În primele clase, cînd elevii au o experiență practică redusă și cînd nu și-au însușit cunoștințele de fizică, chimie, matematică etc. necesare pentru înțelegerea tehnicii, concordanța între teoretic și practic se situează la un nivel scăzut. De aceea, atenția profesorului care conduce activitățile

practice trebuie să se îndrepte asupra modului corect de mînuire a uneltelor, fără a intra în explicarea bazelor ştiinţifice ale tehnicii, tehnologiei şi metodelor de muncă, decît la un nivel elementar accesibil. Accentul se pune acum pe formarea corectă a priceperilor şi deprinderilor de muncă.

În procesul predării unor obiecte de învăţămînt, în munca pe terenul experimental sau obştesc, elevii acumulează o anumită experienţă în domeniul tehnicii şi al producţiei. Aceasta va servi în anii următori de învăţămînt ca bază practică pentru însuşirea cunoştinţelor teoretice la fizică, chimie, ştiinţele naturii etc. La rîndul lor, cunoştinţele dobîndite vor servi ca bază teoretică pentru explicarea şi înţelegerea din ce în ce mai aprofundată a tehnicii şi tehnologiei, precum şi a metodelor şi procedeelor de lucru.

Sistemele de lecţii au un conţinut diferit, în funcţie de obiectul de studiu, iar în cadrul obiectului, în funcţie de orînduirea materialului şi de specificul lui. La limba şi literatura romînă, la istorie, constituţie etc. sistemele de lecţii nu au semnificaţie politehnică. La fizică, la chimie, ştiinţele naturale etc. semnificaţia politehnică a sistemelor de lecţii este cu atît mai înaltă, cu cît sînt mai strîns legate de practică, de tehnică şi de producţia modernă. La fizică sistemul de lecţii de repetare bazat pe examinarea uneltelor simple, a mecanismelor şi maşinilor are o valoare politehnică mai înaltă decît repetarea grupată în jurul problemelor de bază.

Prin organizarea predării pe baza sistemului de lecţii cu aplicaţii practice, procesul de învăţămînt dobîndeşte un caracter activ şi conştient în toate verigile sale. Acest fapt sporeşte posibilitatea de acumulare a cunoştinţelor, promovînd însuşirea lor temeinică. De aici derivă concluzia că orientarea viitoare a învăţămîntului nostru se poate realiza în mod just numai prin sporirea elementelor de activitate practică în general şi în producţie în special, fapt manifestat, de altfel, ca o tendinţă obiectivă impusă atît de nivelul dezvoltării producţiei, ştiinţei şi tehnicii, cît şi de nevoile învăţămîntului.

СИСТЕМА УРОКОВ ПО ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМУ ПОВТОРЕНИЮ ФИЗИКИ

(Резюме)

Система уроков может охватывать уроки по приобретению новых знаний, по формированию умений и навыков самостоятельной работы, по повторению и систематизации, по контролю и т.п.

В данной статье автор занимается, главным образом, организацией заключительного повторения физики на основе системы уроков.

В организации этой системы уроков преследовалась связь теоретических знаний с новейшим производством, углубление связи между уроками физики и практическими работами в мастерской, а также психологическая подготовка учащихся к производительному труду. Для иллюстрации автор представляет схему организаций заключительного повторения в VIII-м классе и способ проведения урока. Этот урок обогощает теоретический и практический опыт учащихся новыми элементами и обновляет знания, усвоенные в VI и VII классах.

UN SYSTHÈME DE LEÇONS EN VUE DE LA RÉVISION FINALE DES CONNAISSANCES DE PHYSIQUE

(Résumé)

Un systhème de leçons peut comprendre des leçons de transmission des nouvelles connaissances, des leçons de formation des habiletés et des habitudes de travail indépendant, de révision et de systhématisation, de contrôle etc.

Dans le présent article, l'auteur s'occupe tout spécialement de l'organisation de la révision finale des connaissances de physique, à l'aide du sisthème de leçons.

Dans l'organisation de ce systhème de leçons on a tenté de lier les connaissances théoriques à la production moderne, d'approfondir la liaison entre les leçons de physique et les travaux pratiques d'atelier et de préparer les élèves du point de vue psychologique, pour le travail productif.

En guise d'illustration, l'auteur présente un schéma de l'organisation de la révision finale pour la VIII-ème ainsi que la manière de déployer une leçon. Cette leçon enrichit l'expérience théorique et pratique des élèves par de nouveaux élèments en renouvelant les connaissances acquises dans les classes de VI-ème et de VII-ème.

ASPECTE
DIN ACTIVITATEA PARTIDULUI COMUNIST DIN ROMÎNIA PENTRU ATRAGEREA TINERETULUI ŞCOLAR ŞI A CADRELOR DIDACTICE LA LUPTA REVOLUŢIONARĂ ÎNAINTE DE 23 AUGUST 1944

Prof. *NICOLAE BÎRDEANU*

Partidul Comunist din Romînia, în întreaga sa activitate, a fost în fruntea luptei maselor populare pentru libertatea socială şi independenţă naţională. Cu toată teroarea sălbatică, cu toate torturile şi schingiuirile la care erau supuşi comuniştii în beciurile poliţiei şi siguranţei, Partidul Comunist n-a încetat lupta de cuprindere a maselor largi de oameni ai muncii şi de mobilizare a lor la lupta pentru drepturi şi libertăţi democratice.

Încă de la înfiinţarea sa, P.C.R. a avut printre obiectivele luptei sale şi şcoala cu forţele ei — tineretul şcolar şi cadrele didactice.

În articolul prezent vom trata cîteva aspecte din activitatea dusă de P.C.R. pentru demascarea lipsei de grijă a regimului burghezo-moşieresc faţă de problemele şcolii, pentru apărarea intereselor tineretului şcolar şi a cadrelor didactice şi pentru mobilizarea acestora la lupta revoluţionară şi democratică.

★

Burghezia şi moşierimea nu erau interesate în dezvoltarea învăţămîntului pentru masele largi muncitoare, iar şcolile de toate gradele, planul şi programele de învăţămînt erau subordonate intereselor lor de clasă. Aşa cum arăta tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej, „Clasele exploatatoare n-au nevoie de un popor cult, ci de robi supuşi care să lucreze pentru ele. Interesul lor pentru şcoală şi cultură se limita la acele cunoştinţe pe care trebuia să le aibă omul muncitor de la oraş şi de la sat pentru a putea munci cu mai mult randament în interesul capitaliştilor, moşierilor şi al statului lor“ [1]. Cunoştinţele promovate în şcoala burgheză erau dirijate spre satisfacerea intereselor de clasă ale burgheziei, iar educaţia era menită să înşele masele şi să le adoarmă vigilenţa de clasă, să le abată de la scopurile şi sarcinile luptei revoluţionare.

---

[1] *Gh. Gheorghiu-Dej*: „Articole şi cuvîntări“, ed. a IV-a, 1956, pag. 454.

Lenin scria că în școala burgheză „...tînăra generație de muncitori și țărani era nu atît educată, cît dresată în interesul aceleiași burghezii. Ei erau educați în scopul creării pentru burghezie a unor slugi bune, capabile să-i aducă profit și care totodată să nu-i tulbure liniștea și trîndăvia“ [1]. Aceste scopuri erau realizate, în primul rînd, prin planul de învățămînt care cuprindea obiecte speciale pentru propagarea misticismului și a concepțiilor idealiste, menite să înăbușe orice spirit realist-științific. Ele ascundeau adevărul despre lupta clasei muncitoare pentru o viață mai bună.

Legile și regulamentele școlare erau în așa fel întocmite, încît limitau pătrunderea în școlile secundare și superioare a fiilor de muncitori și de țărani muncitori și acordau privilegii mari fiilor de fabricanți și proprietari de moșii.

Mulți fii de muncitori și de țărani muncitori nu puteau urma școala elementară, deoarece părinții nu aveau posibilitatea de a-și trimite copiii la școală, din cauza condițiilor grele de viață. De exemplu, în anul de învățămînt 1926/27, în școlile primare, din zeci de mii de tineri de vîrstă școlară nu au urmat școala decît 9 199, din care 6 210 erau din mediul urban, și numai 2 289 elevi de la sate [2]. În acest număr foarte mic de copii care au urmat școala elementară nu erau decît foarte puțini fii de muncitori și de țărani muncitori. În școlile de toate gradele din anii regimului burghezo-moșieresc nu se putea vorbi despre o bază materială a învățămîntului. Demascînd lipsa de grijă a guvernului burghezo-moșieresc față de învățămînt, P.C.R. arăta, într-un manifest, următoarele: „În timp ce Ministerul Instrucțiunii Publice n-are fonduri pentru școli și pentru școlarizare... jandarmii, poliția și siguranța înghit anual din bugetul statului colosala sumă de un miliard și șapte sute milioane lei. Și aceasta în afară de creditele extraordinare care li se alocă aproape în fiecare lună“ [3].

Clasele exploatatoare au căutat să atragă de partea lor tineretul cu ajutorul organizațiilor fasciste introduse în școală. Tineretul era pregătit atît din punct de vedere ideologic, cît și militar, pentru războiul antisovietic.

Legea O.E.T.R.-ului * silea pe toți tinerii să intre în organizația „Străjerii neamului“ [4].

Împotriva tineretului școlar aparținînd minorităților naționale s-a instituit o politică șovină, antinațională. Acesta era înlăturat din școli, organizîndu-se

---

[1] *V. I. Lenin*: „Opere“, vol. 31, E.S.P.L.P., București, 1956, pag. 267—268.

[2] „Statistica învățămîntului din Romînia pe anii școlari 1921—1928 și 1928—1929“, pag. 77.

[3] Documente din Istoria Partidului Comunist din Romînia 1923—1928, E.S.P.L.P., 1953, pag. 635.

* O.E.T.R. — „Legea pentru înființarea Oficiului de educație a tineretului romîn“ a intrat în vigoare în mai 1934 și cuprindea un complex de măsuri tinzînd spre fascizarea tineretului de la 7 la 18 ani.

[4] Documente din Istoria U.T.C. din Romînia, 1917—1944, Ed. tineretului, 1958, pag. 319.

chiar pogromuri fasciste împotriva lui. Sînt cunoscute măsurile cu caracter fascist promovate de adepții concepțiilor „Numerus clausus“ * și „Numerus valachicus“ **.

„Scînteia“ din ianuarie 1939, organul C.C. al P.C.R., arăta că prin „reorganizarea învățămîntului“ dictatura fascistă... a restrîns dreptul tineretului la cultură și dă tineretului o educație șovină, introducînd un regim de dictatură fascistă deschisă“. Aceeași politică a dus-o burghezia și moșierimea romînă și față de cadrele didactice. Ca și ceilalți oameni ai muncii, cadrele didactice erau aruncate în stradă în perioadele de criză, după schimbări de guverne, cînd se aduceau în posturi favoriții și lacheii diferitelor partide politice. Salariile învățătorilor au fost reduse, începînd cu anul 1929, în proporție de 60—70%. În anii crizei economice, guvernele burghezo-moșierești au restrîns învățămîntul și sute de profesori și învățători au fost dați afară din învățămînt, rămînînd șomeri. Pînă în 1933 numărul învățătorilor șomeri s-a ridicat la 7 000.

Nici situația celorlalte cadre didactice nu era mai bună. Dintre profesori 5% ocupau posturi sigure, 63% posturi întîmplătoare, iar 32% erau șomeri [1]. Nici reprezentanții burgheziei nu puteau ascunde situația grea a învățătorilor și a profesorilor în această perioadă. Cu prilejul diferitelor adunări și congrese, în articolele presei burgheze răzbăteau știri despre mizeria în care trăiesc cadrele didactice, despre lipsa de asistență socială, de îngrijire medicală a celor bolnavi. În articolul „Salvați pe învățătorii tuberculoși“, din revista „Școala și învățătorul“, se arată că erau mii de învățători și profesori tuberculoși, care nu aveau nici un sprijin din partea statului. [2]

Partidele politice burgheze au manifestat un anumit „interes“ față de profesori și învățători, dar numai pentru a le căpăta voturile cu prilejul diferitelor alegeri și pentru a-i folosi în educarea reacționară a tineretului.

Tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a arătat la Congresul învățătorilor din anul 1952 cum „clasele exploatatoare știau că învățătorul este respectat de populația țărănească, că la învățător țăranul vine să ceară sfat, de aceea toate partidele burghezo-moșierești — liberalii, național-țărăniștii, cuziștii, legionarii și alții — au căutat, prin demagogia cea mai abjectă, să cîștige învățătorimea de partea lor, pentru ca prin ea să cîștige și să amăgească masele țărănești. Exploatînd starea materială mizeră a învățătorimii, partidele burghezo-moșierești împărțeau la dreapta și la stînga promisiuni demagogice, pe care le uitau a doua zi după instalarea la putere“ [3].

---

* „Numerus clausus“ — măsură cu caracter fascist, constînd în împiedicarea tinerilor aparținînd minorităților naționale de a participa cu drepturi egale în diferite activități din domeniul învățămîntului.

** „Numerus valachicus“ — o variantă a „Numerus clausus“. În proiectul de program al P.N.Ț. se prevedea „Numerus valachicus“, conform căreia erau îngrădite drepturile minorităților naționale de a ocupa funcții în învățămînt.

[1] *Gh. Gheorghiu-Dej*: „Articole și cuvîntări“, Ed. a IV-a, E.S.P.L.P., 1956, pag. 455.

[2] „Școala și învățătorul“, anul III, nr. 1—2, oct. 1937, pag. 14.

[3] *Gh. Gheorghiu-Dej*: „Articole și cuvîntări“, E.S.P.L.P., 1956, pag. 455.

Mulți învățători și profesori care aveau vederi antifasciste au fost arestați și chiar asasinați de legionari, alții au fost trimiși pe front să-și dea viața pentru interese străine poporului romîn.

În aceste condiții vitrege, școala și slujitorii ei au fost în permanență în atenția Partidului Comunist din Romînia, singurul partid din țara noastră care a exprimat dorințele poporului, năzuința sa de libertate socială și independență națională.

★

În elaborarea politicii sale față de școală, P.C.R. a aplicat în mod creator principiul leninist după care școala trebuie să participe activ la rezolvarea sarcinilor proletariatului „...Sarcina noastră în domeniul învățămîntului, arată Lenin, este aceeași luptă pentru răsturnarea burgheziei; noi declarăm deschis că școala în afara vieții, în afara politicii este o minciună și o ipocrizie“ [1]. Deci, activitatea pentru promovarea unei culturi democratice în general, lupta pentru orientarea școlii pe un drum realist-științific în scopul slujirii intereselor poporului, P.C.R. le-a subordonat sarcinii generale a proletariatului — dărîmarea regimului burghezo-moșieresc. Numai dărîmînd orînduirea capitalistă și înlăturînd exploatarea omului de către om se deschid perspective uriașe pentru dezvoltarea culturii maselor populare, se creează o nouă cultură, cultura socialistă, care slujește numai interesele poporului. Învățămîntul devine un învățămînt de masă pentru toți oamenii muncii. Mobilizînd cadrele didactice și tineretul studios la lupta revoluționară, Partidul Comunist din Romînia a demascat lipsa de grijă a guvernului burghezo-moșieresc față de școală, a luptat împotriva legilor și concepțiilor retrograde ce îngrădeau posibilitățile de învățătură ale tineretului, pentru promovarea unei concepții materialist-științifice despre lume și viață.

Sub conducerea P.C.R. a luat ființă organizația revoluționară a tineretului, capabilă să conducă și să îndrumeze tineretul din fabrici, uzine și de la sate, precum și tineretul școlar. Ca urmare a unei activități perseverente de lămurire a tineretului, Uniunea Tineretului Socialist din țara noastră, încă din anul 1922, a început să activeze pe baze marxist-leniniste. Deși Partidul Comunist abia înființat nu avea experiență și activa în condiții de teroare, a reușit, cu ajutorul Uniunii Tineretului Socialist, să atragă spre mișcarea revoluționară mulți tineri elevi. Un mare rol în lămurirea tineretului din școlile profesionale și de cultură generală l-a avut organul de presă al Uniunii Tineretului Socialist — „Tineretul Socialist“. În articolele acestui ziar erau chemați tinerii, elevi și eleve, să lupte pentru revendicările lor specifice, împotriva terorii dezlănțuite de regimul burghezo-moșieresc. Ca urmare, mulți tineri din Capitală și din alte centre și localități din țară au participat la adunări de protest contra persecuțiilor îndreptate împotriva tineretului muncitor, contra asasinatelor. Mii de tineri școlari și-au exprimat împotrivirea față de războiul imperialist ce se pregătea.

Din însărcinarea Partidului Comunist, la demonstrațiile organizate în ziua de 4 septembrie a fiecărui an, — Ziua tineretului — printre lozincile

[1] *V. I. Lenin*: „Despre cultură și artă“, E.S.P.L.P., Buc., 1957, pag. 265.

de luptă ale tineretului, era și lozinca „Vrem pîine și școală“ [1]. Pentru atragerea unui număr de tineri din ce în ce mai mare la mișcarea revoluționară, Partidul Comunist a inițiat „Săptămîna de propagandă“ a tineretului. În această săptămînă se organizau adunări, întîlniri, manifestații ale tineretului, ce aveau un mare rol în atragerea tineretului la lupta revoluționară. Pentru a corespunde mai bine sarcinilor sale, partidul a hotărît transformarea Uniunii Tineretului Socialist în Uniunea Tineretului Comunist, hotărîre care răspundea dorințelor membrilor săi.

Sub îndrumarea partidului, problemele școlii au fost larg dezbătute prin manifeste și în organele de presă: „Socialismul“, „Cultura proletară“, „Lupta de clasă“, „Tînărul leninist“. Cu ajutorul acestor organe de presă, au fost chemate la lupta revoluționară cadrele didactice pentru apărarea și dezvoltarea culturii naționale și pentru promovarea gîndirii materialist-științifice în școală. În presa de partid se sublinia necesitatea unei munci intense în rîndurile tineretului școlar și ale cadrelor didactice pentru atragerea lor de partea mișcării muncitorești.

Elementele progresiste, atașate mișcării muncitorești, au publicat în revista „Cuvîntul liber“ articole în legătură cu viața elevilor săraci și cu lupta lor pentru un trai mai bun, arătînd că „prin sate școala a fost asimilată cu jandarmeria, iar biserica, primăria și cîrciuma au rolul de agentură electorală“ [2].

Conform indicațiilor date de P.C.R., Uniunea Tineretului Comunist a trecut la stabilirea unor forme organizatorice concrete pentru școlile de ucenici și de cultură generală. Prin statutul U.T.C., publicat în broșură în anul 1925, s-au precizat aceste forme organizatorice. Astfel, în școli și universități s-a stabilit să se organizeze nuclee comuniste. „Nucleul“ comunist cuprindea pe toți membrii U.T.C. dintr-o școală (școli industriale, licee etc.). Pe clase se formau subnuclee [3].

Pentru a avea o legătură mai strînsă cu muncitorii din fabrică, cei care făceau parte din organele de conducere ale nucleelor erau membri ai unui nucleu din întreprindere. În școlile de ucenici nu se organizau nuclee, ci fracțiuni comuniste, dat fiind și numărul mai mare al membrilor [4]. Printre alte sarcini, nucleele comuniste din școli trebuiau să ducă o puternică și sistematică muncă de agitație și propagandă în rîndurile tineretului, să recruteze noi membri, să răspîndească literatură revoluționară, să editeze un ziar al nucleului, să ia atitudine bolșevică în toate problemele, să organizeze și să conducă lupta tineretului, folosind diferite metode de educare politică a tineretului școlar.

Rezultatele muncii duse de comuniști în rîndurile tineretului școlar s-au văzut mai ales în perioada crizei economice din 1929—1933, cînd numeroși tineri s-au încadrat, alături de muncitorii ceferiști și petroliști, în lupta revoluționară pentru o viață mai bună, împotriva pregătirilor de război, a premilităriei și a fascismului care începuseră să fie propagate în rîndurile tine-

[1] Documente din Istoria Partidului Comunist din Romînia, 1917—1922, E.S.P.L.P., 1953, pag. 316.

[2] „Cuvîntul liber“, nr. 16 din 10 mai 1924, pag. 8.

[3] Documente din Istoria Partidului Comunist din Romînia, 1923—1928, E.S.P.L.P., 1953, pag. 365.

[4] Ibidem.

rilor. În perioada crizei economice a crescut mizeria maselor populare, multe școli au fost închise, mulți copii au rămas neșcolarizați, mii de profesori și învățători au rămas șomeri.

De o mare însemnătate pentru orientarea activității partidului în rîndurile maselor de diferite categorii sociale a fost Congresul al V-lea al P.C.R. care s-a ținut în decembrie 1931. Tezele Congresului al V-lea au luminat calea partidului, constituind pentru o perioadă îndelungată ghidul strategic și tactic în marile lupte de clasă care au urmat.

Referitor la intelectuali, la Congres s-a hotărît ca aceștia să fie atrași spre sindicatele revoluționare și mobilizați la lupta pentru o cultură democratică, legată de interesele maselor muncitorești. Congresul a ridicat, de asemenea, problema șomerilor intelectuali, problema necesității ca minoritățile naționale din țara noastră să aibă școli de diferite grade în limba lor maternă etc. Congresul a adoptat o rezoluție specială cu privire la tineret. În această rezoluție se trasează ca sarcină Uniunii Tineretului Comunist de a organiza lupta tinerilor din școli și universități pentru revendicările lor zilnice.

Trasînd sarcini precise și concrete și orientînd munca comuniștilor, Congresul al V-lea a contribuit la intensificarea activității P.C.R. în rîndurile organizațiilor de tineret din școală. În presa de partid ilegală și legală au început să fie publicate numeroase articole care demascau dezinteresul total al guvernului burghezo-moșieresc față de învățămînt și cultură. Organele de presă ilegale ale partidului apărau interesele școlii și au chemat tineretul școlar și cadrele didactice să se alăture luptei revoluționare a clasei muncitoare. „Scînteia", organul central al P.C.R., care începe să apară la 15 august 1931, „Buletinul C.C. al P.C.R." și „Steagul Roșu", editate în București, „Prahova Roșie" editat la Ploiești, „Frontul Roșu" în Moldova, „Secera și Ciocanul" în Dobrogea și „Vörös Erdély" în Transilvania, publică deseori articole privitoare la educația comunistă a tineretului. Acestea au constituit un îndreptar permanent și un far călăuzitor pentru oamenii de știință și cultură atașați intereselor oamenilor muncii. În gazetele și revistele progresiste ce apăreau sub îndrumarea Partidului Comunist au fost popularizate realizările obținute de U.R.S.S. în toate domeniile de activitate, progresul cultural realizat prin revoluția socialistă. În această privință, revista „Bluze albastre" a publicat articolul: „Analfabetismul a fost lichidat în țara socialismului", care a constituit un îndemn la lupta pentru scuturarea jugului exploatatorilor și pentru crearea condițiilor de lichidare a neștiinței de carte în țara noastră. Elevilor li se înfățișa viața fericită a tineretului din Uniunea Sovietică, unde întregul tineret avea posibilitatea să învețe carte. Partidul Comunist din Romînia a mobilizat tineretul școlar la lupta hotărîtă împotriva pregătirilor de război, la lupta pentru apărarea revoluționară a Uniunii Sovietice. În articolul de fond al ziarului „Școlarul Leninist" din mai 1932, după ce se arată aspectele crizei economice și cum este barat drumul tineretului spre învățătură, este chemat tineretul să lupte pentru formarea unui front unic. „Ce să facem? — arată ziarul. Singurul mijloc prin care noi ne impunem interesele noastre este acela de a ne grupa în jurul „Școlarului Roșu", formînd un front unic cu masele muncitorești și țărănești, sub conducerea Partidului Comunist și a Uniunii Tineretului Comunist. Să ducem

lupta în jurul următoarelor revendicări: contra taxelor mari; contra traficului de manuale practicat de profesori, contra fascizării tineretului în școli; contra terorii fasciste, contra pregătirilor de război antisovietic... pentru scutirea taxelor, împărțirea cărților în mod gratuit; pentru întreținerea elevilor săraci în mod gratuit în tot timpul studiilor, pentru libertatea de asociere a elevilor săraci" [1].

În activitatea de organizare a tineretului școlar, Partidul Comunist s-a sprijinit pe organizația revoluționară a tineretului muncitor — Uniunea Tineretului Comunist. Prin rezoluția C.C. al U.T.C. asupra muncii și sarcinilor organizațiilor U.T.C. din București, s-a hotărît să se creeze „Organizația de masă a școlarilor revoluționari — „Școlarul Roșu". Această organizație a avut un rol însemnat în educarea politico-ideologică a tineretului. Pentru atragerea tineretului școlar în organizațiile revoluționare, Partidul Comunist a hotărît să se organizeze Secțiunea Tineretului pe lîngă sindicatele unitare. În ziarul „Tînărul muncitor" din 15 martie 1930 tinerii din școli sînt îndemnați să organizeze „secții ale tineretului" [2].

Partidul Comunist din Romînia s-a ocupat îndeaproape de elevii din școlile profesionale și de ucenici, vlăstarele care aveau să întărească rîndurile clasei muncitoare. Din însărcinarea partidului, Comitetul Central al U.T.C. a editat numeroase manifeste, adresate elevilor din școlile profesionale, prin care erau chemați să lupte alături de muncitori pentru revendicările lor, să aleagă comitete de acțiune pentru organizarea grevelor, să participe uniți la greve.

Revendicările cele mai de seamă pentru care erau chemați să lupte tinerii ucenici erau următoarele: „împotriva scăderii salariilor, împotriva concedierilor, pentru reprimirea celor concediați, împotriva muncii în acord, pentru alocații de scumpete și chirie, împotriva diferitelor impozite, împotriva amenzilor și a bătăilor, pentru salariu egal cu cel al vîrstnicilor la muncă egală, împotriva întrebuințării la alte munci afară de munca de specialitate, pentru reprimirea în producție după satisfacerea stagiului militar, împotriva consemnelor..., pentru dreptul de a citi orice cărți și ziare" [3].

În presă apar numeroase știri și informații despre greve și manifestații organizate în școlile de ucenici. Ucenicii protestau și împotriva orelor de religie și de legislație, care nu aveau alt scop decît să îndobitocească mințile tinerilor. De exemplu, la Școala industrială nr. 2 din Ploiești, unde erau 400 ucenici de la diferite fabrici, rafinării și ateliere, aceștia au cerut să nu mai facă legislație și religie. La o oră de legislație, un ucenic din clasa a III-a a spus unui profesor că „nu există legi pentru muncitori". Cînd profesorul a întrebat ce a vrut să spună, el a repetat din nou: „Nu există legi care să apere pe muncitori, legile burgheze sînt făcute numai pentru boieri" [4] În atelierele comunale din Ploiești a avut loc o grevă a ucenicilor pentru

[1] Documente din Istoria U.T.C. din Romînia, 1917—1944, Ed. tineretului, 1953, pag. 232.

[2] Documente din Istoria Partidului Comunist din Romînia, 1923—1928, E.S.P.L.P., 1953, pag. 3.

[3] Documente din Istoria U.T.C. din Romînia, 1917—1944, Ed. tineretului, 1958, pag. 260.

[4] „Tînărul muncitor", anul II, nr. 4 din 15 martie 1930.

reprimirea a 26 ucenici concediați de către direcția fabricii [1]. Ucenicii au mai organizat greve la Școala de ucenici din Sectorul Albastru și la Școala de meserii „Ciocanul" din București [2]. Un exemplu demn de urmat și un devotament nemărginit față de cauza clasei muncitoare au arătat ucenicii de la Atelierele C.F.R.-Grivița, care au participat la grevele din februarie 1933. Ucenicii au fost în primele rînduri, alături de muncitorii vîrstnici, în timpul grevei. O pildă de minunat eroism a dat-o eroul utecist Vasile Roaită, care a murit străpuns de gloanțe în timp ce trăgea sirena și chema pe muncitori la luptă. Lupta pînă la sacrificiul vieții a tinerilor ceferiști a fost rodul educației comuniste făcute de partid, a fost rezultatul activității și a îndrumării permanente a comuniștilor.

În raport cu condițiile istorice noi care se iveau partidul trasa sarcini precise U.T.C. prin „Rezoluțiile C.C. al P.C.R., asupra muncii și sarcinilor Uniunii Tineretului Comunist din Romînia". Una din sarcinile de căpetenie a fost aceea de a face o cotitură rapidă în ceea ce privește cucerirea de partea sa a tineretului și descompunerea organizațiilor fasciste.

Uniunea Tineretului Comunist a primit, de asemenea, sarcina de a lărgi munca antimilitaristă în rîndurile elevilor, folosind toate formele și posibilitățile legale și ilegale. Unul dintre membrii U.T.C., care s-a ocupat în mod deosebit de tineretul școlar, a fost și Ludovic Minschi, secretar al comitetului județean al U.T.C.-ului din fostul județ Oradea. Minschi a pus un mare accent pe activitatea uteciștilor din școlile medii (gimnazii și licee). Prin exemplul personal i-a îndemnat pe aceștia să studieze literatura revoluționară. Descoperit de siguranță, a fost arestat, legat de mîini și de picioare și schingiuit. După trei zile de tortură, Ludovic Minschi, devotat fiu al partidului și al clasei muncitoare, a fost asasinat în noaptea de 30 spre 31 ianuarie 1935.

Clasele exploatatoare recurgeau tot mai mult la cele mai teroriste metode și cele mai odioase crime împotriva comuniștilor și a elementelor progresiste. Împotriva culturii progresiste a început o ofensivă pentru a se înăbuși orice spirit realist-științific. Învățămîntul și instituțiile culturale au fost inundate cu concepții și metode fasciste.

În perioada pregătitoare izbucnirii celui de-al doilea război mondial, obiectivul principal care a stat în fața Partidului Comunist era bararea drumului fascizării țării și lupta împotriva dezlănțuirii războiului antisovietic. În vederea realizării acestui obiectiv, partidul a fixat ca tactică de luptă atragerea păturilor largi ale poporului în Frontul Popular Antifascist, la baza căruia trebuia să stea Frontul Unic Muncitoresc.

În acest timp Partidul Comunist din Romînia a desfășurat o vie activitate atît în rîndurile cadrelor didactice, cît și în rîndurile tineretului școlar și a inițiat o largă mișcare de masă împotriva fascismului. La București a luat ființă „Liga Tineretului Antifascist din Romînia". În școlile de toate gradele, P.C.R. a continuat activitatea de demascare a fascizării tineretului

[1] „Tînărul muncitor", anul II, nr. 6 din octombrie 1930.

[2] Arhiva centrală a Inst. de Istorie a Partidului de pe lîngă C.C. al P.M.R., B. 6, XVII 3 inv. 660.

și a pregătirilor de război. În rezoluția plenarei a V-a lărgite a C.C. al Partidului Comunist din Romînia, s-a cerut suprimarea revistelor fasciste ca : „Porunca Vremii", „Apărarea națională", „Buna Vestire", „Frontul", „Țara noastră", „Universul" și a suratelor lor, din care se scurgea în sufletul curat al cetățenilor otrava murdară a trădării și dezbinării poporului [1].

Plenara C.C. al U.T.C., din iunie 1934 a arătat, printre altele, că U.T.C.-ul trebuie să ducă o propagandă intensă în rîndurile tineretului și să-l mobilizeze la lupta unită contra fascismului.

În coloanele revistei „Tînărul Leninist", se trasau sarcini membrilor U.T.C. să nu slăbească nici o clipă munca de demascare a fascismului și de lămurire a tineretului școlar.

Mișcarea antifascistă a cuprins masele largi de profesori și învățători, creîndu-se comitete antifasciste ale învățătorilor. Numeroși profesori, învățători, studenți și elevi au participat la activitățile organizate de organizațiile de masă legale, înființate și conduse de partid, cum au fost organizațiile : Comitetul Național Antifascist (1933—1934), Liga Muncii (1933—1934), Amicii U.R.S.S. (1934), Liga contra prejudecăților (1935), Asociația pentru protecția mamei și a copilului (1935), Comitetele cetățenești (1935), Blocul Democratic (1935—1936), Uniunea Democratică (1937—1938). Pe lîngă organizațiile legale, P.C.R. a folosit în activitatea de mobilizare a tineretului școlar și a cadrelor didactice la lupta democratică un număr însemnat de ziare și reviste legale, ca de exemplu : „Orizont", organ al Blocului Democratic, „Studentul Romîn" — organul studențimii democrate, „Raza", „Soarele", „Valul" din Botoșani, „Frontul Muncii" din Piatra-Neamț, „Brazda", „Cazarma" din Capitală, „Tineretul" din Slobozia, „Gazeta Tineretului" din Pitești și altele. În paginile acestor ziare și reviste a fost demascat cu hotărîre regimul burghezo-moșieresc.

Lupta revoluționară nu s-a limitat numai la activitatea propagandistică, ci au fost organizate acțiuni demonstrative ale ucenicilor și elevilor. Așa, de exemplu, conducerea „Asociației pentru protecția mamei și a copilului" din Capitală a organizat mai multe manifestații și acțiuni ale elevilor pentru obținerea unor revendicări imediate. O formă de luptă a fost și aceea de a trimite la redacția marilor ziare delegații ale elevilor cu memorii revendicative pentru a fi publicate în ziare, și aduse astfel la cunoștința opiniei publice. De asemenea, s-au trimis la redacții scrisori colective cu diferite revendicări ale elevilor. În ziarul „Tempo", din 28 mai 1935, se arată că : „O delegație de copii aleși de la școlile primare din toate sectoarele s-a prezentat la redacția noastră, cerînd să li se dea de către primăriile respective cîte un pahar de lapte pe zi..." [2].

În unele școli au loc o serie de greve împotriva fascizării învățămîntului, în special în școlile de ucenici. Mulți tineri au refuzat deschis să facă instrucție premilitară.

Activitatea partidului în rîndurile tineretului școlar s-a intensificat în perioada dictaturii regale, cînd se pregăteau condițiile cotropirii țării de către

[1] Documente din Istoria Partidului Comunist din Romînia 1934—1937, E.S.P.L.P., 1957, pag. 492.

[2] Academician P. Constantinescu-Iași : Organizații de masă legale conduse de Partidul Comunist din Romînia în anii 1932—1939, Ed. Acad. R.P.R., 1952, pag. 73.

trupele hitleriste și atragerii ei în războiul antisovietic. În Manifestul C.C. al U.T.C. din decembrie 1939, tineretul școlar este chemat la luptă dîrză: „La luptă cei de pe băncile școlii, pentru dreptul vostru la învățătură și loc în viață... Sprijiniți lupta părinților voștri și fraților voștri mai mari! Prin solidaritate, prin grevă și manifestații, afirmați voința voastră! Contra dictaturii regale războinice! Contra războiului imperialist!" [1]

Într-un alt manifest al C.C. al U.T.C., din iulie 1940, adresat tineretului, se arată cum clasele exploatatoare pregătesc țara pentru războiul nedrept împotriva Uniunii Sovietice, subliniindu-se că tineretul romîn nu are nici un fel de interese în acest război, că el nu vrea să devină carne de tun pentru interesele burghezo-moșierimii. Manifestul se adresa tineretului cu lozincile: „Nici un ban și nici un om pentru acest război! Să plătească bogații, războiul bogaților! Luptați pentru... hrană omenească în cămine, în tabere de muncă și în cazărmi! Premilitari, refuzați în masă munca forțată! Cereți demobilizarea! Formați gărzi de autoapărare!" [2]. În încheiere, manifestul chema tineretul să se alăture luptei revoluționare a clasei muncitoare, să organizeze demonstrații, greve împotriva războiului etc. Deși aceste manifeste n-au fost adresate direct elevilor, ci tineretului în general, ele au contribuit la educarea tineretului școlar în spiritul ideilor nobile ale păcii și la mobilizarea lui la lupta împotriva războiului și a fascismului, pentru libertăți și drepturi democratice.

Sub îndrumarea comuniștilor, elevii din căminele de ucenici și din școli au refuzat să presteze ore de muncă forțată și au sabotat pregătirea premilitară.

La căminul de ucenici „Șerban Vodă" din București, tinerii au luat atitudine împotriva regimului de înfometare la care erau supuși de către conducerea căminului. La Atelierele C.F.R.-Griviția, elevii meseriași au protestat pentru că li se dădea mîncare alterată.

Numeroși elevi au refuzat să contribuie la așa-numitul „împrumut pentru înzestrare". Printre aceștia se numără și elevii Școlii comerciale din Iași, despre care a relatat și ziarul „Scînteia" din 23 februarie 1940. Acțiuni ostile regimului burghezo-moșieresc au fost și la Liceul „Matei Basarab" din Capitală, unde mulți elevi au fost atrași de partea uteciștilor [3].

În perioada criminalului război antisovietic, cînd mii de tineri erau jertfiți pentru interesele Germaniei hitleriste și ale clicii militariste antonesciene, P.C.R., singurul apărător al intereselor poporului, singurul părinte al tineretului, a chemat întregul popor la luptă revoluționară împotriva contropitorilor hitleriști și a clicii fasciste antonesciene.

La 6 septembrie 1941, P.C.R. a lansat chemarea către toți patrioții pentru a forma un larg front național antifascist. Chemarea cuprindea o platformă de luptă pe baza următoarelor obiective: încetarea războiului împotriva Uniunii Sovietice și întoarcerea armelor împotriva Germaniei hitleriste, răs-

[1] Documente din Istoria U.T.C. din Romînia, 1917—1944, Ed. tineretului, 1958, pag. 430.

[2] Arhiva centrală a Institutului de istorie a partidului de pe lîngă C.C. al P.M.R., Dosar nr. 38819/257, pag. 209.

[3] „Luptători pentru pace, socialism și fericirea poporului", Ed. tineretului, 1958, pag. 274.

turnarea guvernului antonescian, pedepsirea celor vinovați de începerea războiului, anularea dictatului de la Viena etc.

Urmînd cuvîntul partidului, muncitorii din multe fabrici și uzine au sabotat producția de război, au organizat greve, au refuzat să facă ore de muncă suplimentară pentru hitleriști.

Ura față de regimul de dictatură militaro-fascistă și față de cotropitorii hitleriști a crescut atît în rîndurile cadrelor didactice cît și în rîndurile tineretului școlar, care în mare parte s-au alăturat luptei revoluționare a clasei muncitoare.

Despre viața grea a tineretului școlar și mai ales a ucenicilor s-a scris în „Buletinul Capitalei" care a avut o mare importanță în lămurirea tineretului și în mobilizarea lui la lupta revoluționară.

Cu ajutorul organelor de presă ale Partidului, ca: „Romînia Liberă", „Buletinul Capitalei", „Lupta Tineretului", precum și prin munca de lămurire de la om la om, comuniștii au demascat teroarea introdusă în școli, cămine și internate. Au fost demascate măsurile impuse ucenicilor și elevilor de a presta ore de muncă forțată pentru războiul hitlerist sub amenințarea că nu vor fi primiți în școli dacă nu prestează aceste ore. Alții erau rupți de familie și de învățătură, fiind duși spre zonele de concentrare și apoi spre front. Mulți au fost aruncați în lagăre de concentrare, închiși și chiar asasinați de către hitleriști pentru că luptau pentru libertate și refuzau să plece pe front.

Făcînd bilanțul nenorocirilor pe care războiul lui Hitler le-a adus tineretului romîn, manifestul P.C.R., publicat în „Buletinul Capitalei" nr. 5 din 1 iulie 1944, arată că mii de tineri au fost trimiși, sub diferite pretexte, de către guvernul antonescian în Germania. În manifest se preciza că într-un singur lot au fost trimiși 10 000 de ucenici minori pentru muncă forțată în Germania. „Antonescu — scrie mai departe în manifest — recrutează tineri elevi de la școlile militare și îi trimite în Germania cu voie sau fără voie, pentru ca nemții să formeze cadre ofițerești pentru războiul lor criminal de distrugere a țării noastre". În continuare, manifestul cheamă tineretul să lupte cu hotărîre împotriva războiului și să nu răspundă la chemările guvernului fascist. La lămurirea multor cadre didactice, a tinerilor elevi și studenți, au contribuit și broșurile publicate de P.C.R., ca de ex.: „Pentru pace și independența națională a poporului romîn" (1941), „Sub drapelul lui Lenin" (1942), „Armata Roșie vine" (1944).

În acest timp, s-au întărit celulele comuniste din școli și facultăți. La Universitatea din București, la liceul „Titu Maiorescu", la liceul mixt din Sinaia, la Colegiul „N. Filipescu" din Predeal, la liceele „Ion Meșotă" și „Andrei Șaguna" din Brașov etc. au fost constituite de către U.T.C. nuclee de tineri comuniști. Numeroși profesori, învățători și elevi au răspuns la chemările patriotice ale P.C.R., încadrîndu-se în „Uniunea Patrioților", organizație de masă creată și condusă de Partidul Comunist din Romînia, dîndu-și contribuția la lupta pentru scoaterea țării din războiul antisovietic și întoarcerea armelor împotriva hitleriștilor.

Animați de sentimente patriotice și de devotament față de clasa muncitoare, un grup de 69 intelectuali, printre care se numărau și profesori din București, Iași și Cluj, au înaintat lui Ion Antonescu un memoriu în care

și-au exprimat protestul față de politica fascistă și au cerut scoaterea țării din criminalul război antisovietic.

În acești ani de cruntă teroare au pierit mulți comuniști, utecișți și patrioți. Ei și-au sacrificat viața pentru interesele poporului, pentru cauza oamenilor muncii.

Guvernanții fasciști sperau că prin torturi și asasinate au să oprească valul revoluționar al maselor populare, să abată masele populare de la lupta revoluționară. „Dragostea fierbinte de popor — arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej — conștiința că lupta pentru cauza înaltă a eliberării oamenilor muncii din țara noastră de sub jugul exploatării și asupririi, a dat comuniștilor din Romînia o tărie și o hotărîre care n-au putut fi frînte nici de cea mai sălbatică teroare a regimului burghezo-moșieresc, a siguranței și a gestapoului. Nici torturile și schingiuirile la care erau supuși comuniștii în beciurile poliției și ale siguranței, nici regimul de exterminare fizică și de sistematică presiune morală din ocne și temnițe, nici procesele monstruoase și nici plutoanele de execuție n-au putut abate partidul nostru de la lupta revoluționară pentru cauza dreaptă a eliberării clasei muncitoare, pentru libertatea și fericirea poporului, pentru independența națională a Patriei, pentru socialism“ [1].

Călăuzindu-se după învățătura leninistă, Partidul Comunist din Romînia a elaborat planul insurecției armate în vederea doborîrii dictaturii fasciste. Obiectivele insurecției armate erau: scoaterea țării din criminalul război antisovietic și întoarcerea armelor împotriva cotropitorilor hitleriști, înlăturarea clicii fasciste antonesciene și instaurarea unui guvern democratic. Alături de muncitori au fost mobilizați la luptă intelectualii și ofițerii patrioți, țăranii muncitori și tineretul. Comuniștii au primit sarcini concrete din partea organelor de partid pentru a forma și pregăti formațiuni de luptă patriotice. Momentul doborîrii clicii fasciste antonesciene apropiindu-se, Partidul Comunist din Romînia intensifică activitatea pentru atragerea în jurul Frontului Patriotic Antihitlerist a păturilor largi ale poporului.

Sub îndrumarea partidului au fost adresate mai multe chemări tineretului, în care se făcea apel și la elevii și studenții patrioți. Astfel, în manifestul editat de P.C.R. în mai 1944 se arăta: „Sabotați și distrugeți prin toate mijloacele mașina de război nemțească. Organizați greve și demonstrații pentru ieșirea imediată din războiul nemțesc și pentru pace! Înrolați-vă în grupe de patrioți, de partizani! Înrolați-vă în Frontul Patriotic Antihitlerist al poporului“ [2].

În luna iunie 1944, prin Manifestul Uniunii Tineretului Patriotic, sînt chemați din nou elevii și studenții patrioți ca să distrugă mașinile nemțești, să taie firele de telegraf și de telefon și să se organizeze în grupe de patrioți. „Buletinul Capitalei“ nr. 5 din 1 iulie 1944, se adresa tineretului: „Distrugeți căile de comunicație, mijloacele de transmisiune! Opriți orice transport pe front! Cereți deschiderea largă a școlilor, universităților și instituțiilor de cultură pentru întregul tineret și alungarea profesorilor hitleriști...; să

[1] *Gh. Gheorghiu-Dej*: „Articole și cuvîntări“, ed. a IV-a, E.S.P.L.P., 1956, pag. 360.

[2] „Documente din Istoria Partidului Comunist din Romînia“, ed. a II-a, 1953, pag. 379.

luptăm cu arma în mînă pentru pace, independenţă şi libertatea patriei noastre şi a celorlalte ţări cotropite de bandiţii fascişti!".

Roadele activităţii desfăşurate de P.C.R. s-au văzut în zilele insurecţiei armate, cînd numeroşi intelectuali, tineri elevi, studenţi, profesori şi învăţători, de la oraşe şi sate, s-au încadrat în lupta revoluţionară, contribuind astfel la obţinerea victoriei. În oraşe şi în alte localităţi numeroase ale ţării, tineretul şcolar, cadrele didactice au sprijinit formaţiunile de luptă patriotice şi unităţile militare în dezarmarea trupelor hitleriste. La sate, învăţătorii patrioţi au îndemnat pe ţărani să nu mai execute dispoziţiile şi să nu mai dea ascultare autorităţilor fasciste. Ura acumulată de ani de zile împotriva regimului fascist şi a hitleriştilor, energia revoluţionară a maselor populare au izbucnit cu deosebită tărie în timpul revoluţiei populare. Victoria de la 23 August 1944 a deschis perspective uriaşe dezvoltării învăţămîntului şi reorganizării lui pe baze noi, în interesul oamenilor muncii.

★

Slujitorii învăţămîntului se pot mîndri că munca lor sîrguincioasă, avînd un far luminos — drumul arătat de către comunişti — a dat rezultate bogate. Sub conducerea partidului, ei au contribuit la pregătirea şi educarea eroicului nostru popor care în prezent desăvîrşeşte cu entuziasm construcţia socialismului.

АСПЕКТЫ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ РУМЫНИИ, С ЦЕЛЬЮ ВОВЛЕЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ МОЛОДЁЖИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕВОЛЮЦИОННУЮ БОРЬБУ ДО 23 АВГУСТА 1944 ГОДА

(Резюме)

Ещё с своего основания Коммунистическая Партия Румынии между прочим направляла свою борьбу и на школу и её силы: школьная молодёжь и педагогические кадры.

В настоящей статье подчёркивается старательная работа коммунистов, с целью вовлечения школьной молодёжи и учителей в революционную борьбу против буржуазно-помещичьего строя, за превозглашение в школе демократических принципов и за разоблачение отстающего, антинаучного и антинародного содержания буржуазного образования.

Автор показывает, как деятельность партии была подчинена общей задаче пролетарской революции, за превозглашение демократической культуры, в целях вовлечения школьной молодёжи и педагогических кадров, в революционную борьбу, а именно: свержение буржуазно-помещичьего строя.

Плоды развитой деятельности партии выявились во время военного восстания, а затем во время развития народной революции, когда многочисленные учителя, учащиеся и профессора приняли участие в революционной борьбе для достижения победы.

QUELQUES ASPECTS DE L'ACTIVITÉ DÉPLOYÉE — AVANT LE 23 AOUT 1944 — PAR LE PARTI COMMUNISTE DE LA ROUMANIE EN VUE D'ENTRAÎNER À LA LUTTE RÉVOLUTIONNAIRE LA JEUNESSE STUDIEUSE ET LES ENSEIGNANTS

(Résumé)

Depuis sa création, le Parti Communiste de la Roumanie a compté parmi les objectifs de sa lutte, l'école avec ses forces : la jeunesse studieuse et les enseignants.

L'article ci-dessus présente l'activité assidue des communistes pour entraîner la jeunesse studieuse et les enseignants à la lutte révolutionnaire contre le régime bourgeois-féodal, afin de promouvoir dans l'enseignement certains principes démocratiques et de démasquer le contenu rétrograde, antiscientifique et antipopulaire de l'école bourgeoise.

L'auteur y insiste sur le fait que l'activité du parti concernant la promotion d'une culture démocratique et l'entraînement des élèves et des enseignants à la lutte révolutionnaire a été subordonnée à la tâche générale de la révolution prolétarienne, l'abolition du régime bourgeois-féodal.

Les résultats de l'activité déployée par la parti ont été visibles lors de l'insurrection armée et ensuite durant la révolution populaire, lorsque de nombreux élèves, instituteurs et professeurs se sont intégrés dans la lutte révolutionnaire menant à la victoire.

ŞCOALA ŞI PRODUCŢIA

ORGANIZAREA ŞI DESFĂŞURAREA INSTRUIRII PRACTICE ÎN PRODUCŢIE A ELEVILOR DE LA ŞCOALA MEDIE NR. 18 „MIHAIL EMINESCU"

Prof. **Constanţa Popescu**, directoare, Şc. medie 18
Prof. **Maier Schein**, Şcoala medie nr. 18
Prof. **Silvia Predoiu Dima**

Una din sarcinile principale trasate şcolii de către cel de al III-lea Congres al P.M.R. este realizarea legăturii învăţământului cu practica, cu producţia. Pentru Şcoala medie nr. 18 „Mihail Eminescu" din Bucureşti, îndeplinirea acestei sarcini a constituit o preocupare deosebită încă din anul şcolar trecut. Experienţa a arătat că un învăţământ pur teoretic, rupt de viaţă, care nu urmăreşte aplicarea cunoştinţelor teoretice în cele mai diferite domenii ale muncii productive, nu poate să asigure elevilor o pregătire temeinică.

Pornind de la faptul că activitatea practică a elevilor constituie una din formele de bază pentru legarea învăţământului de viaţă, de producţie, în anul şcolar 1959/1960 la Şcoala medie nr. 18 „Mihail Eminescu" au fost cuprinşi în activităţi practice toţi elevii claselor V—XI.

Un aspect al legării învăţământului de producţie l-a constituit şi perioada de practică continuă de două săptămîni, care s-a desfăşurat în două etape : în luna aprilie pentru elevii claselor a X-a, iar pentru celelalte clase la sfîrşitul anului şcolar, în luna iunie. Am considerat că este necesar ca această practică să reprezinte o continuare firească a activităţilor desfăşurate în timpul anului şcolar, în vederea consolidării şi dezvoltării deprinderilor practice şi a cunoştinţelor tehnice dobîndite în şcoală. In perioada practicii continue s-a consolidat legătura cu uzinele şi s-a urmărit stimularea interesului elevilor pentru munca fizică şi adîncirea cunoştinţelor legate de activitatea practică.

In acest scop, una din clasele a X-a, şi anume — clasa a X-a E, care, în timpul anului şcolar 1959—1960, a studiat automobilul, a făcut practica continuă de două săptămîni în aprilie la Intreprinderea de reparaţii auto nr. 6, iar în trimestrul III al anului şcolar 1959/1960 a continuat activitatea practică în această întreprindere.

Activitatea clasei a X-a E, rezultatele obţinute aici, au fost punctul de plecare, în anul şcolar 1960/1961, în organizarea instruirii practice a

elevilor clasei a IX-a direct în producție, cînd școala a devenit școală experimentală cu instruire în producție.

Rezultatele obținute de elevii clasei a X-a E au arătat că instruirea elevilor direct în producție se poate realiza numai dacă activitatea lor se organizează din timp și se desfășoară după un plan bine stabilit.

În cele ce urmează vom reda unele aspecte ale organizării instruirii practice în producție a elevilor de la Școala medie nr. 18 „Mihail Eminescu", modul cum se desfășoară instruirea practică și vom prezenta și unele rezultate ce s-au obținut în această direcție.

Experiența din anul școlar 1959/1960 a fost deosebit de utilă și pentru anul școlar 1960/1961. Astfel că în acest an s-au creat noi condiții care au permis să fie cuprinse în instruirea practică în producție toate clasele a IX-a, cu un număr de 213 elevi.

Încă înainte de începerea anului școlar a fost reorganizată comisia pentru „legarea teoriei de practică" formată din profesorii de matematică, fizică, chimie, desen, profesori care predau tehnologia și lucrările practice în întreprinderi. Această comisie a studiat posibilitățile existente în întreprinderile raionului de care aparține școala, în vederea organizării instruirii practice a elevilor claselor a IX-a, și după aceea a alcătuit un plan concret de măsuri.

Trebuie menționat că o atenție deosebită s-a acordat criteriilor după care s-a făcut alegerea întreprinderilor. S-a urmărit ca întreprinderile alese să fie în apropierea școlii, să fie înzestrate cu utilaj modern, să aibă posibilitatea de cuprindere a unui număr cît mai mare de elevi, pentru a evita răspîndirea în mai multe întreprinderi, ceea ce ar fi slăbit îndrumarea și controlul elevilor de către școală.

După ce s-au analizat posibilitățile existente în diferite întreprinderi s-a ajuns la concluzia că pentru instruirea practică a elevilor cele mai indicate sînt: I. I. S. „Pavel Tcacenco" și uzinele „Tudor Vladimirescu". Apoi, au fost stabilite meseriile și secțiile unde urmau să lucreze elevii, cît și numărul elevilor pentru fiecare meserie și fiecare secție în parte. De la început am considerat că este indicat ca instruirea practică pentru băieți să se facă în meserii diferite decît acelea pentru fete, deoarece experiența anului școlar trecut a arătat că fetele se descurcă cu mai multă ușurință și dau dovadă de mai mult interes în meserii din industria ușoară, care nu cer un efort fizic prea mare (aceasta a constituit și un motiv în plus pentru alegerea întreprinderii „Pavel Tcacenco" pentru fete).

Astfel, instruirea practică a elevilor claselor a IX-a s-a desfășurat pentru băieți, în uzinele „Tudor Vladimirescu" — la meseria de sudori și lăcătuși-mecanici (118 elevi), iar pentru fete la I. I. S. „Pavel Tcacenco" — la meseria de tricotori (95 eleve).

Alegerea meseriilor nu s-a făcut întîmplător. S-a avut în vedere ca meseriile alese să fie meserii de bază, să aibă un profil mai larg și să-și mențină importanța chiar și în viitor, în condițiile procesului de automatizare. De asemenea, școala a considerat că trebuie să se aibă în vedere și necesitatea de cadre a întreprinderilor, posibilitatea de a se asigura cuprinderea unui număr cît mai mare de elevi, la aceeași întreprindere, pentru a evita scindarea unei clase pe mai multe meserii.

În repartizarea elevilor pe meseriile stabilite s-a ținut seama și de preferințele lor. În acest scop a fost organizată vizitarea de către elevii claselor a IX-a a întreprinderilor și secțiilor stabilite pentru instruirea lor pentru a cunoaște viitorul lor loc de muncă. S-au ținut ședințe plenare cu elevii la care au participat și părinții, în care li s-a explicat și importanța instruirii în producție, cerințele pe care întreprinderea și școala le pun în fața lor, cît și importanța meseriilor alese. Deci, s-a dus o muncă educativă susținută, premergătoare instruirii practice în producție a elevilor. De asemenea, s-au organizat întîlniri între elevii claselor a IX-a și elevi ai secției serale din școală, care lucrează la aceste întreprinderi. Muncitorii-elevi au vorbit elevilor despre importanța activității pe care o depun ei în întreprinderi. În același scop, în întreprinderi au avut loc convorbiri cu muncitorii, cu tehnicienii, cu fruntașii în producție și inovatorii, care au împărtășit elevilor unele rezultate din activitatea lor, le-au vorbit despre meseriile în care ei urmau să lucreze și despre importanța lor. Cu toată această activitate desfășurată s-au ivit și cazuri cînd unii băieți au cerut să lucreze la I.I.S. „Pavel Tcacenco" în meseria de tricotor, meserie pe care noi o considerasem potrivită pentru fete. Au fost și unele fete care au cerut să lucreze în metalurgie, la uzinele „Tudor Vladimirescu". După scurt timp, însă, aceste eleve au cerut să treacă la I.I.S. „Pavel Tcacenco", iar băieții la uzinele „Tudor Vladimirescu", ceea ce, de fapt, a dovedit că orientarea școlii în alegerea meseriilor diferite pentru fete și băieți a fost justă.

În perioada de organizare a instruirii practice în producție a elevilor, o preocupare însemnată a constituit-o și alegerea cadrelor de tehnicieni. Am considerat că cei mai indicați pentru instruirea practică a elevilor claselor a IX-a sînt tehnicienii din producție. Și pe bună dreptate. Aceștia au experiență în muncă, cunosc bine procesul de producție, planul de producție, secțiile, precum și pe muncitorii pe lîngă care sînt repartizați elevii.

Cu o grijă deosebită au fost aleși și muncitorii care instruiesc pe elevi în producție. Pentru ca muncitorii să cunoască ce se urmărește prin instruirea practică a elevilor, au fost organizate, chiar de la începutul anului școlar, discuții, arătîndu-li-se ce trebuie să învețe elevii de la ei, care este planul de muncă pentru anul școlar, care este ajutorul pe care-l vor acorda ei în pregătirea elevilor. De altfel, în tot timpul practicii s-a asigurat din partea colectivului pedagogic al școlii o legătură strînsă cu muncitorii și inginerii, în ceea ce privește buna desfășurare a instruirii elevilor. Astfel, periodic, s-a făcut analiza lucrărilor efectuate de elevi, s-a discutat ceea ce urmau să efectueze pe baza planului trimestrial de instruire practică, ținîndu-se seama, în primul rînd, de planul de producție, cît și de eventualele modificări care intervin în această direcție.

Deoarece băieții și fetele din această clasă au fost repartizați la diferite meserii, în fața școlii s-a pus problema asigurării predării orei de tehnologie în bune condiții. Problema a fost rezolvată prin gruparea fetelor și a băieților din două clase paralele.

În perioada de organizare, o altă preocupare a colectivului pedagogic de la Școala medie nr. 18 „Mihail Eminescu", în vederea asigurării în bune condiții a desfășurării instruirii practice a elevilor, a fost elabora-

rea programelor de tehnologia meseriilor și instruirea practică specifică meseriilor respective, ținîndu-se seama de cuantumul cunoștințelor dobîndite de elevi în școală și de particularitățile de vîrstă. Alcătuirea programelor s-a făcut de către profesorii din școală în colaborare cu tehnicienii din întreprinderile respective. Acest procedeu s-a dovedit a fi cel mai bun, deoarece în felul acesta se poate ține seama atît de specificul întreprinderilor unde lucrează elevii, cît și de posibilitățile elevilor. Totodată, s-a avut în vedere și necesitatea de a se asigura în permanență o legătură strînsă între activitatea practică și cunoștințele teoretice, dobîndite de elevi la lecțiile de fizică, chimie, matematică, desen etc.

Îndată ce toate măsurile organizatorice necesare unei judicioase desfășurări au fost luate, s-a trecut la etapa de pregătire a elevilor în vederea instruirii lor în producție.

Trecerea elevilor la activitatea în producție, subordonată sarcinilor de producție, ridică problema timpului necesar în vederea familiarizării lor cu întreprinderea. Deci, instruirea în producție a elevilor necesită o perioadă de acomodare.

Această perioadă s-a desfășurat, pentru elevii Școlii medii nr. 18 „Mihail Eminescu", în întreprinderile amintite și a avut drept scop inițierea elevilor în noua lor activitate. Cu acest prilej, ei s-au familiarizat cu secțiile unde vor lucra, cu procesul de producție în ansamblu, cu unele unelte și scule, cu unele materiale cu care se lucrează etc.

Pentru evitarea accidentelor ce s-ar fi putut ivi, cît și pentru desfășurarea în bune condiții a instruirii practice, în perioada de acomodare s-a acordat o atenție deosebită regulilor și instrucțiunilor cu privire la protecția muncii. Această problemă a constituit o preocupare permanentă — atît din punctul de vedere al pregătirii teoretice a elevilor, cît și din punctul de vedere al pregătirii practice. Avîndu-se în vedere toate acestea, s-au rezervat ore speciale pentru protecția muncii, atît în perioada de acomodare, cît și în perioada de instruire practică propriu-zisă, cînd elevilor li s-au dat îndrumări, chiar în fața mașinilor la care lucrau, de felul cum trebuie să evite accidentele.

Urmărind zi de zi cum se desfășoară instruirea practică, am ajuns la convingerea că perioada de acomodare este absolut necesară. De exemplu, perioada de acomodare a fost deosebit de utilă și la meseria de lăcătuși, deși majoritatea elevilor efectuaseră lucrări de acest fel în clasa a VIII-a, cînd își formaseră și unele deprinderi de mînuire a sculelor. Durata perioadei de acomodare diferă de la o meserie la alta. Ea a fost mai mare la uzinele „Tudor Vladimirescu" — care are profil metalurgic — decît la I.I.S. „Pavel Tcacenco".

În timpul perioadei de acomodare s-a realizat omogenizarea cunoștințelor și deprinderilor practice ale elevilor, deoarece mai existau lacune în ceea ce privește cunoștințele tehnice și deprinderile practice pe care trebuiau să le aibă elevii încă din clasa a VIII-a. Deși aceștia au avut ca obiect studiul mașinilor cu aplicații practice, ei n-au avut posibilitatea să cunoască în întregime mașinile pe care le-au studiat. Toate aceste lipsuri au trebuit să fie lichidate în perioada de acomodare, ca apoi, cu același nivel de cunoștințe și puteri, să se treacă la instruirea practică propriu-zisă.

În perioada de acomodare, colectivul școlii s-a preocupat și de felul cum elevii își întocmesc caietul de practică, care de altfel trebuie să reflecte modul cum și-au însușit ei problemele teoretice și practice ale meseriei respective în timpul instruirii în producție.

Considerăm ca, pe lîngă procesul tehnologic, operațiile și fazele de lucru, schițe și dispozitive, caietul de practică să cuprindă: numele muncitorului pe lîngă care lucrează elevul; mașina-unealtă la care lucrează, cu menționarea caracteristicilor fundamentale; lucrările ce le execută; materialul din care se execută piesa; locul de unde vine semifabricatul; operațiile premergătoare în executarea unei piese; operațiile efectuate; sculele folosite; instrumentele de măsură și control; destinația piesei sau produsului finit. Tot în caietul de practică elevii să întocmească schița piesei, după schița pe care lucrătorul o primește o dată cu fișa tehnologică. Un caiet de practică bine întocmit dă elevilor posibilitatea, după o perioadă oarecare de timp, să lucreze în mod științific, atent și cu precizie. Pentru a nu fi supraîncărcați elevii și pentru ca însemnările făcute să nu fie greșite, am considerat ca elevii să completeze caietul de practică numai la uzină și să fie zilnic vizat și controlat de către profesorii de lucrări practice. După perioada de acomodare, s-a trecut la instruirea practică propriu-zisă.

În desfășurarea instruirii practice în producție a elevilor am socotit că este necesar ca:

a) instruirea practică să nu fie făcută în detrimentul pregătirii generale a elevilor, ci, dimpotrivă, să întregească această pregătire;

b) elevii să cunoască în mod științific utilajele, aparatura, piesele, subansamblurile cu care se întîlnesc în procesul muncii;

c) în executarea de către elevi a pieselor, să se folosească la maximum cunoștințele pe care și le-au însușit la matematică, fizică, chimie, tehnologie, desen etc.;

d) instruirea practică să fie subordonată procesului de producție al întreprinderii respective.

Avîndu-se în vedere toate acestea, am considerat că instruirea practică în producție a elevilor se poate desfășura cu bune rezultate.

O primă măsură ce s-a luat în instruirea practică propriu-zisă a fost repartizarea elevilor pe echipe și pe muncitori. Apoi, s-au trasat sarcinile care revin tuturor celor care concură la buna desfășurare a instruirii practice a elevilor. Astfel, profesorii-ingineri și profesorii care conduc practica au sarcina de a veghea la legarea teoriei cu practica, muncitorii au fost îndrumați să se ocupe, în special, de consolidarea deprinderilor practice, iar șefii de secție de coordonarea întregii activități, de asigurarea unei bune discipline în muncă, școlii revenindu-i rolul de coordonator și îndrumător al tuturor activităților depuse de elevi, atît în școală, cît și în întreprindere.

O atenție deosebită au acordat profesorii de lucrări practice formării la elevi a unui sistem închegat de cunoștințe tehnice, deprinderi și priceperi practice. De exemplu, ei învață pe elevi cum să folosească

rațional diferite dispozitive, scule, aparate de măsurat, să cunoască regulile care asigură desfășurarea în bune condiții a operațiilor, să aplice practic cunoștințele dobîndite de ei la cursul de tehnologie și la alte obiecte de învățămînt.

În vederea formării unor deprinderi practice și a însușirii cît mai temeinice a meseriei, o deosebită importanță s-a dat și organizării rotației elevilor. În acest scop, elevii au avut posibilitatea să cunoască procesul de muncă asupra metalelor feroase și neferoase. De exemplu, unii elevi au lucrat în trimestrul I piese din metale feroase și alții piese din metale neferoase. În trimestrul al II-lea s-a făcut rotație, asigurîndu-se fiecărui elev posibilitatea de a cunoaște cum se efectuează diferite operații asupra ambelor feluri de metale. De altfel, ei cunoșteau o serie de proprietăți ale acestor metale de la tehnologia materialelor.

Procedînd în felul acesta, la uzinele „Tudor Vladimirescu", elevii au învățat să efectueze întîi operații simple, trecînd treptat la efectuarea de operații complexe pe aceeași piesă. Astfel, elevii au participat la efectuarea unor piese din planul de producție al întreprinderii, conform planului.

Experiența ne-a pus în față și o altă problemă, anume: organizarea desfășurării orelor de tehnologie. Deoarece, la început, cursurile de tehnologie se țineau dimineața, înaintea orelor de instruire practică, apăreau unele inconveniente: elevii nu puteau participa la procesul de producție chiar de la începutul zilei de muncă; intrînd în secții abia la ora 9, produceau perturbări în muncă; nu li se puteau repartiza chiar de la începutul zilei ceea ce aveau de efectuat în ziua respectivă și, uneori, pierdeau unele operații pe care trebuia să le execute muncitorul la începutul lucrului. Astfel, elevii erau lipsiți și de posibilitatea de a cunoaște cum începe procesul de muncă dimineața, de a vedea organizarea și pregătirea locului de muncă.

Pentru a se evita toate acestea, s-a ajuns la concluzia că este necesar ca instruirea practică să înceapă la orele 7 dimineața, o dată cu activitatea muncitorilor, iar apoi după cele patru ore de instruire practică să se desfășoare cele două ore de tehnologie, chiar în aceeași zi. Programarea orelor de tehnologie după orele de instruire practică a ridicat însă problema asigurării în continuare a explicării teoretice a lucrărilor practice. Pentru rezolvarea acestei probleme, s-a hotărît ca temele prevăzute la lecțiile de tehnologie să fie legate de activitățile practice pe care le vor efectua elevii în săptămîna următoare. În acest fel, corelația dintre teorie și practică a fost rezolvată în mod corespunzător. Orele de tehnologia materialelor și a meseriei se țin în uzină, unde există și posibilitatea de a se folosi materialul didactic corespunzător.

Pentru asigurarea predării în mai bune condiții a cursului de tehnologia materialelor, s-a propus ca pentru anul viitor să se organizeze în școală un cabinet tehnic, care să fie înzestrat cu sprijinul uzinei. Acolo vor fi expuse și unele piese lucrate de elevi în timpul instruirii practice în producție. De exemplu, la uzinele „Tudor Vladimirescu" elevii au executat piese care se folosesc la fabricarea autobuzelor, tro-

leibuzelor, ca: balamale de uși, închizători pentru ușile de automobile, suporturi de motor, suporturi pentru amortizare, pedale de accelerație sau pedale de frînă, rame pentru ferestre, precum și diferite piese de ornamentație.

Rezultate deosebite în instruirea practică s-au obținut și la I.I.S. „Pavel Tcacenco". Elevele au învățat cum se asigură pornirea și oprirea mașinii de tricotat, schimbarea bobinelor, legarea firelor, punerea manșetei pe gherghef, începerea manșetei, tricotarea ciorapilor. Unele eleve au reușit să producă în cele patru ore de practică cîte 15—20 perechi de ciorapi și să coordoneze două mașini.

Aceasta confirmă faptul că elevii noștri nu stînjenesc procesul de producție în secțiile în care lucrează, că ei au reușit să aplice practic cunoștințele obținute atît la orele de tehnologie, cît și la alte obiecte de învățămînt și că, în mare, ei și-au însușit unele operații ale meseriei respective. În celelalte clase — a X-a și a XI-a — elevii urmează să-și consolideze deprinderile formate și astfel să se ajungă la automatizarea lor, ceea ce le permite mai tîrziu (după cei trei ani de instruire practică în producție) calificarea lor în meseria respectivă.

Una din cele mai importante probleme în timpul instruirii practice în producție a fost realizarea legăturii activității practice cu cunoștințele teoretice primite de elevi la lecțiile de fizică, chimie, matematică, desen.

Atît la orele de tehnologie, cît și la instruirea practică la locul de muncă, profesorii-ingineri, profesorii care conduc practica, cît și muncitorii pe lîngă care lucrează elevii, s-au străduit să arate elevilor cum se aplică cunoștințele de matematică, fizică, chimie, desen la funcționarea mașinilor sau în efectuarea unor operații. Astfel, cunoștințele teoretice primite de elevi capătă o aplicație practică, concretă, în munca lor în uzină; elevii înțeleg acum mai bine unele probleme studiate, iar interesul lor pentru aceste discipline crește. Totodată, profesorii care însoțesc elevii în uzină culeg cu această ocazie anumite date pe care apoi le folosesc la lecțiile lor, ca exemple pentru demonstrarea unor legi, la rezolvarea unor probleme. Mai există și un alt aspect: o serie de cunoștințe însușite de elevi la lecțiile de fizică ușurează munca profesorilor de lucrări practice în instruirea în producție a elevilor (diferite feluri ale mișcării, transformări ale mișcării, legi care stau la baza lor și consecințele grave care se pot ivi prin încălcarea acestora). La lecțiile de tehnologie și direct la locul de muncă elevii și-au reamintit și completat cunoștințele pe care le aveau despre pîrghii, cuplul de forțe, mecanisme simple, frecare, cunoștințe în legătură cu teoria cinetico-moleculară, combustibili gazoși, lichizi și solizi, unele cunoștințe și deprinderi cu privire la efectuarea măsurătorilor. Cu acest prilej, elevii s-au convins de utilitatea cunoștințelor obținute în școală la diferite discipline — de exemplu cunoștințele de la geometrie ei le-au aplicat în efectuarea unor operații legate de suprafețele plane, iar unele cunoștințe de la orele de științe naturale și chimie le-au fost de folos elevilor care fac instruirea practică în industria textilă. De asemenea, cunoștințele dobîndite cu ocazia predării cursului de desen tehnic, elevii au avut posibilitatea să le aplice la citirea și întocmirea unei schițe. Astfel,

s-au executat cu ei schițele simple ale unor piese din producție, apoi au fost inițiați în citirea desenelor pe care le folosesc muncitorii și pe care le vor folosi și ei în timpul instruirii în producție.

Instruirea practică în producție a elevilor a adus o contribuție însemnată la ridicarea procesului instructiv-educativ. Pe lîngă cunoștințele tehnice obținute de elevi cu această ocazie, s-au obținut rezultate deosebite și în ceea ce privește profilul moral al elevilor. Prin faptul că elevii fac instruirea practică într-o întreprindere, ei au prilejul să vadă cum se desfășoară munca într-o unitate socialistă, să cunoască succesele deosebite ale oamenilor muncii, efortul susținut pentru producerea de bunuri materiale. De asemenea, ei cunosc munca organizată și însuflețită a muncitorilor, disciplina în producție, grija pe care muncitorii o acordă economisirii de materiale, lupta pentru ridicarea continuă a producției și a productivității muncii. Astfel, ei au prilejul să vadă condițiile deosebite pe care le creează muncitorilor regimul nostru democrat-popular. Cu această ocazie elevii fac cunoștință cu fruntașii în producție, urmăresc cum se perfecționează în permanență uneltele și mașinile în uzină pe baza tehnicii noi, văd preocuparea muncitorilor și a tehnicienilor de a aduce îmbunătățiri uneltelor și utilajelor cu care se lucrează și interesul pe care-l depun ei pentru însușirea tehnicii noi.

Toate aceste fapte contribuie la educarea elevilor într-un spirit nou, le dezvoltă trăsături noi de caracter, care mai greu ar fi putut fi formate și depistate în școală. Deci, instruirea practică în producție aduce o mare contribuție la educarea elevilor. Participînd direct la îndeplinirea planului de producție, prin contribuția lor modestă, s-a observat că la mulți elevi s-a dezvoltat simțul de răspundere, punctualitatea, dragostea pentru munca fizică, conștiinciozitatea, spiritul de tovărășie și prietenie. Aceasta dovedește că o dată cu munca de instruire, colectivul pedagogic al școlii și conducătorii practicii în producție s-au preocupat în mod deosebit și de problema muncii educative. Astfel, s-a insistat asupra comportării elevilor, asupra disciplinei lor, s-a explicat elevilor importanța luptei împotriva rebuturilor, a stricării sculelor, dispozitivelor și mașinilor. Cu această ocazie, s-a scos în evidență importanța inovațiilor, a ridicării calificării muncitorilor la locul de muncă, însemnătatea cunoștințelor tehnologice pentru calitatea produselor.

Trebuie menționat faptul că majoritatea elevilor s-a adaptat destul de ușor acestei activități, însă un număr destul de mic de elevi s-a obișnuit mai greu cu noua lor activitate. Aceasta s-a resimțit în unele întîrzieri cu care veneau la uzină, în teama pe care o manifestau față de mașini sau în actele de indisciplină. Diriginții, profesorii care însoțeau elevii au acordat o atenție deosebită acestor elevi. Astfel, s-au purtat discuții individuale, cu care ocazie li s-a vorbit despre cinste și conștiinciozitate în muncă, căutînd să li se sădească încredere în forțele lor, li s-a arătat apoi importanța menținerii celei mai riguroase discipline în muncă. O contribuție însemnată a adus, în această perioadă, pentru apropierea elevilor de uzină, comitetul de partid al întreprinderii, care a mobilizat în această acțiune și organizațiile de tineret din uzină.

Cu toate măsurile luate, totuși s-au manifestat cazuri de indisciplină. Astfel, elevul S.D. din clasa a IX-a B avea o ținută cu totul necorespunzătoare, manifesta neîncredere în activitatea pe care o depunea colectivul și, uneori, se sustrăgea în mod sistematic de la ore. Cu toată munca de lămurire dusă de școală, elevul continua să meargă pe aceeași linie, însă atitudinea fermă și critica tovărășească a muncitorului utemist pe lîngă care a lucrat elevul și a șefului de secție au contribuit la îndreptarea lui. De asemenea, elevul L.D., tot din clasa a IX-a B, se sustrăgea în mod sistematic de la ore. El a fost influențat în mod pozitiv de atitudinea muncitorilor și, treptat, și-a lichidat această lipsă. Un alt caz : eleva M.A. din clasa a IX-a C, care la început privea fără interes munca în uzină, acum are o activitate apreciată ca bună de muncitoarea pe lîngă care face practică și se încadrează în colectivul din care face parte. Printr-o muncă susținută depusă de colectivul școlii, organizațiile de partid și de tineret din uzină, acești elevi s-au îndreptat. La aceasta a contribuit și ajutorul prețios dat de muncitorii pe lîngă care lucrează elevii. Sîntem deci îndreptățiți să afirmăm că problema instruirii și educării elevilor a devenit o problemă și a uzinei. Astfel, se poate vorbi acum despre elevi evidențiați în uzină și în școală, atît pentru rezultatele obținute în producție, cît și pentru disciplină.

Contactul direct cu muncitorii, cît și strînsa legătură a organizației U.T.M. din școală cu organizațiile de tineret din uzină au sprijinit mult școala în educarea elevilor, în dezvoltarea profilului moral al acestora. Între școală și uzină s-au stabilit diferite forme de colaborare, s-au făcut planuri comune ale organizațiilor de tineret din uzină și școală. De pildă, au fost organizate activități sportive comune, s-a prelucrat cu elevii inițiativa U.T.M. din uzinele „Tudor Vladimirescu" în ceea ce privește atitudinea comunistă față de muncă și disciplina la locul de muncă. Elevii trăiesc direct viața uzinei și participă la bucuria succeselor obținute de muncitori. De exemplu, la sfîrșitul lunii decembrie 1960, muncitorii din uzinele „Tudor Vladimirescu" au sărbătorit într-un cadru festiv fruntașii care au îndeplinit planul de producție înainte de termen. Elevii, însoțiți de profesori, au luat parte la această mare sărbătoare a uzinei. Cu acest prilej, conducerea întreprinderii a vorbit și despre activitatea elevilor, despre disciplină și rezultatele muncii lor. Programul artistic susținut cu această ocazie a fost dat de brigăzile artistice ale uzinei și școlii.

Pentru obținerea unor rezultate cît mai bune, diriginții și profesorii sînt preocupați să folosească toate aspectele pe care le oferă uzina. Astfel, la orele de dirigenție sînt valorificate diferite aspecte din munca în uzină, li se vorbește elevilor despre munca constructivă a muncitorilor din uzină, despre depășirea de norme, despre inovații, ceea ce face să se dezvolte la elevi dragostea și respectul față de muncă, față de muncitorul pe lîngă care lucrează.

Deși problema corelației dintre cunoștințele teoretice dobîndite în școală și instruirea practică a constituit o preocupare permanentă pentru întreg colectivul pedagogic, socotim, însă, că pentru anul viitor școlar trebuie să se intensifice munca în această direcție, va trebui să se acorde

o atenție și mai mare întocmirii programelor de tehnologia meseriei și a instruirii practice pentru meseriile introduse în anul viitor, pentru actualii elevi ai claselor a VIII-a. Astfel, vor fi îmbunătățite programele elaborate pentru clasa a IX-a pe anul 1960/1961 și pentru clasa a X-a din anul școlar 1961/1962. În același scop, se vor face unele modificări în programele pentru tehnologia meseriei la lăcătuși, deoarece elevii parcurg majoritatea temelor în clasa a VIII-a.

Pentru o cît mai bună desfășurare a instruirii practice în producție a elevilor și pentru realizarea unui început de calificare a lor, pentru obținerea celor mai bune rezultate, trebuie să existe o mai strînsă colaborare între colectivul pedagogic din școală și colectivul din uzină, al muncitorilor pe lîngă care sînt repartizați elevii. Acest lucru s-a realizat în bună parte în perioada practicii continue de două săptămîni, în care timp elevii au lucrat cîte 4—5 ore pe zi la aceeași meserie, la care au făcut practică în timpul anului. Aceasta le-a dat și posibilitatea să-și consolideze cunoștințele obținute în întregul an școlar cu instruirea practică în producție.

De buna organizare și desfășurare a instruirii practice în producție depind succesele noastre în viitor. Pentru aceasta este necesar ca elevii începînd cu clasele V—VIII să primească pregătirea practică necesară în școală, iar pentru clasele a IX-a instruirea să se facă în întreprinderi cu un profil larg, care să le permită o mai justă orientare asupra meseriei alese și totodată să le permită aplicarea practică a cunoștințelor dobîndite la fizică, chimie, matematică, desen etc.

Urmărind în fiecare zi felul în care se desfășoară instruirea în producție, școala trebuie să vegheze asupra modului în care se realizează corelația dintre munca productivă și cunoștințele dobîndite în școală. Se cere însă o mai mare atenție din partea colectivului pedagogic asupra felului cum se formează deprinderile și priceperile practice ale elevilor, cum se educă și dezvoltă dragostea pentru munca fizică.

★

Din experiența de pînă acum în ceea ce privește organizarea și desfășurarea instruirii practice în producție a elevilor, am putut vedea că rezultatele sînt mult mai bune atunci cînd activitatea acestora se desfășoară direct în producție, deoarece în întreprinderi există multe posibilități: elevii cunosc procesul de producție în timpul desfășurării lui, urmăresc procesul tehnologic, văd o complexitate de mașini-unelte în funcțiune. Totodată, ei văd cum se organizează procesul de producție într-o întreprindere, participă și ei direct alături de muncitori, la munca productivă. Apoi, lucrînd direct în producție, elevii au posibilitatea să-și îmbogățească cunoștințele cu elemente noi legate de tehnică și să realizeze o mai strînsă legătură între cunoștințele teoretice dobîndite în școală (la fizică, chimie, matematică, desen etc.) și activitatea practică. În producție există și posibilitatea de a asigura elevilor, pe lîngă o cultură generală și tehnică, și însușirea unui început de calificare, care să le dea posibilitatea de a se orienta mai ușor spre viitoarea lor profesiune.

CONSULTAŢII – DISCUŢII – CRONICĂ

ELABORAREA LUCRĂRILOR METODICO-ŞTIINŢIFICE PENTRU EXAMENUL DE GRADUL II

Lucrarea metodico-ştiinţifică pe care candidaţii la examenul de gradul II sînt obligaţi s-o elaboreze, potrivit Regulamentului de acordare a gradelor didactice, prezintă o importanţă multiplă. Pe de o parte, această activitate oferă cadrelor didactice posibilitatea de a aprofunda o temă din punct de vedere teoretic şi practic, ideologic şi ştiinţific de specialitate, temă pe care o analizează folosind metodele cele mai bune; pe de altă parte, oferă un mijloc concret pentru comisia examinatoare de a aprecia măsura în care candidatul stăpîneşte conţinutul ştiinţific al temei şi reuşeşte să îndeplinească în mod conştient cerinţele principale ale educaţiei comuniste a elevilor.

Considerăm valoroasă iniţiativa Revistei de pedagogie de a dezbate în coloanele sale problemele pe care le ridică activitatea de cercetare ştiinţifică a cadrelor didactice, în general, şi în special acelea care se referă la elaborarea lucrărilor metodico-ştiinţifice în vederea examenului pentru gradul II.

În primul rînd, ne vom opri asupra *cerinţelor* pe care trebuie să le îndeplinească această lucrare. Ca orice activitate îndreptată spre un scop educativ, de îndrumare în vederea adoptării unei atitudini juste într-o problemă cu caracter social, lucrarea metodico-ştiinţifică trebuie să aibă un înalt nivel ideologic. Oricare ar fi conţinutul temei tratate (ştiinţă, literatură sau artă) este necesar ca materialul să fie analizat şi concluziile stabilite de pe poziţiile ideologiei clasei muncitoare, ale marxism-leninismului, să oglindească interesele constructorilor socialismului şi comunismului. O altă cerinţă a lucrării personale priveşte *conţinutul ştiinţific* de specialitate, care trebuie să se bazeze *pe cele mai noi cuceriri ale ştiinţei moderne în domeniul de activitate respectiv*. Întrucît lucrarea are un dublu caracter — ştiinţific şi metodic — iar scopul urmărit este instructiv-educativ, lucrarea este bine să conţină un material tratat la un înalt nivel ştiinţific şi valorificat în munca de instruire şi educare în spiritul moralei comuniste a tineretului. În acest sens, lucrarea se cere să realizeze *unitatea* organică a celor două elemente.

Legat de scopul lucrării — care are ca obiectiv principal făurirea omului nou, temeinic pregătit, multilateral dezvoltat — este cuprinsul ei, care trebuie să oglindească în mod veridic un aspect al realităţii şcolare în plină dezvoltare, acţiunea educatorului asupra elevului, mijloacele

folosite și formele de muncă prin care se poate ajunge la țelul propus, precum și rezultatele dobîndite în diferitele etape ale acestei activități, în funcție de măiestria cu care sînt mînuite variatele instrumente pe care pedagogia științifică le pune la îndemîna cadrelor din învățămînt. De aci reiese cerința unei munci sistematice de *cercetare științifică* a propriei experiențe, cu prezentarea faptelor, fundamentarea lor teoretică și apoi generalizarea bazată pe realitatea concretă. Tot atît de importantă pentru valoarea lucrării este *forma*, care îmbracă în învelișul ei material fondul realizat. Succesiunea ideilor, limba folosită, stilul sînt elemente pe care autorul este necesar să le utilizeze în sensul cel mai propriu și mai adecvat conținutului. Lucrînd cu un material științific, general valabil, învățătorul sau profesorul intervine, cu măiestria pe care și-a format-o de-a lungul întregii sale experiențe, pentru a-i da un colorit deosebit, nuanțele specifice personalității sale pedagogice. O ultimă cerință care se impune acestei lucrări este, deci, *originalitatea* în expunerea problemelor legate de tema aleasă.

Cunoscînd, în mare, cerințele pe care le impune elaborarea lucrării, vom încerca să urmărim desfășurarea acestei munci în etapele ei mai importante.

O primă problemă, care se pune în legătură cu această activitate și care s-ar părea lipsită de importanță, se referă la *alegerea temei*.

În programele de studiu individual sînt prevăzute liste de teme din care candidații își pot alege pe aceea care va constitui subiectul lucrării. În stabilirea listelor s-a ținut seama de condițiile pe care trebuie să le îndeplinească, în general, conținutul și scopul lucrării : să corespundă unor capitole mari ale materiei de specialitate prevăzute pentru examen, să fie de actualitate, să aibă un caracter educativ evident, să ofere cadrelor didactice posibilitatea îmbinării laturii științifice cu cea metodică, să constituie o preocupare pentru candidați, să fie formulată clar, pentru a fi ușor înțelese cerințele ei etc. Desigur că, cel puțin din punctul de vedere al preocupărilor personale, temele propuse nu pot întruni cu rigurozitate toate condițiile, de aceea, candidații au latitudinea de a cere institutelor de perfecționare aprobarea și a altor teme care să îndeplinească majoritatea condițiilor de mai sus. Fiind pus în situația de a-și alege tema, cadrul didactic se poate găsi în una din cele două situații : sau a mai desfășurat o activitate de acest fel, urmărind unele probleme ale muncii instructiv-educative mai mult sau mai puțin finalizate (cărți, broșuri, manuale, studii și articole în presa pedagogică sau de specialitate, lecturi pedagogice, referate etc.) sau n-a avut nici o preocupare de cercetare, activitatea sa limitîndu-se la predarea lecțiilor sau la munca din afara clasei și a școlii. Pentru cei din prima categorie, alegerea temei e mai ușoară ; ei se vor opri asupra acelor teme pentru care au o afinitate deosebită sau pentru care cercetarea se află în curs (aflate sau nu în listele programelor) ; pentru cei din categoria a doua, alegerea temei constituie într-adevăr o problemă. În orice caz, ea trebuie făcută cu mult discernămînt, cu analizarea tuturor posibilităților, pentru ca, o dată lucrul început, să se continue fără oscilări, timpul rămas la dispoziție nepermițînd reveniri sau reluarea activității de la capăt.

După alegerea temei, prima operație constă din *întocmirea planului de cercetare*, care va cuprinde, în mare, următoarele puncte, cu datele precise de realizare: stabilirea bibliografiei (10 zile), documentarea teoretică (30 zile), precizarea planului lucrării, culegerea materialului faptic din cercetarea experienței proprii și a altor cadre didactice (120 zile), metodele care urmează să fie folosite în munca de cercetare (15 zile), selecționarea materialului și repartizarea lui pe probleme (30 zile), redactarea (30 zile), stilizarea lucrării (10 zile), trimiterea la I.P.C.D. (5 zile). Stabilirea zilelor poate varia de la un cadru didactic la altul, în funcție de faptul dacă a mai elaborat lucrări sau nu.

În desfășurarea muncii de cercetare, o importanță deosebită prezintă *stabilirea bibliografiei*, care este indicat să cuprindă cele mai actuale studii privind latura ideologică, pe cea științifică de specialitate și de metodică a temei. Principalele indicații în această privință se găsesc, în primul rînd, în programele de studiu individual. Dar, atenția cadrului didactic va fi încontinuu îndreptată asupra a tot ce apare nou sub formă de tratate sau articole în presa de specialitate. În felul acesta, bibliografia se îmbogățește neîntrerupt. De altfel, nu numai pentru lucrarea personală este necesară o bibliografie mereu împrospătată, ci și pentru studiul individual propriu-zis, care constituie una din obligațiile profesionale principale a cadrelor didactice. Esențial în stabilirea materialului bibliografic este caracterul său actual și continua lui completare cu tot ceea ce este nou și valoros. Considerăm folositor pentru realizarea acestei cerințe procedeul folosit de unele cadre didactice care-și țin la zi un caiet bibliografic, completat cu noile materiale apărute, după un anumit sistem din care nu lipsesc: titlul cărții sau al articolului, titlul publicației în care a fost tipărit (dacă e vorba de articol), data apariției, editura, autorul și observațiile asupra conținutului. În această ultimă rubrică sînt trecute unele indicații cu privire la ideea centrală a problemei, punctul de vedere al autorului, comparație cu alte studii care se ocupă de aceeași problemă, asemănări, deosebiri, opinia personală a celui care analizează etc.

Bibliografia specială, necesară studierii temei alese pentru lucrare, trebuie să fie cît mai completă, ea putînd fi lărgită pe măsură ce munca înaintează. Importanța ei este de netăgăduit, ținînd seama mai ales de faptul că ea constituie și un punct de plecare, dar, în același timp, un sprijin permanent în activitatea de elaborare. Folosirea fără discernămînt a unei bibliografii necorespunzătoare îl face pe autor să adopte poziții greșite, să susțină uneori idei antiștiințifice sau depășite.

O bibliografie bine aleasă îl ajută pe profesor să vadă mai clar țelurile propriei activități, să intervină cu mai multă siguranță în desfășurarea procesului instructiv-educativ și, deci, să folosească cu mai multă hotărîre un material cunoscut în scopul introducerii lui în lucrare. Astfel, pentru tratarea temei: „Dezvoltarea la elevi a trăsăturilor omului nou prin cunoașterea personajelor pozitive din literatura de după 23 August 1944" profesorii au folosit, în afară de cunoașterea temeinică a operelor literare, o bibliografie critică și metodică cuprinzînd 18 studii și articole apărute în perioada 1950—1959, ca: *Luceafărul* din 15 august 1958 („Lirica și epica în anii puterii populare" de Perpessicius), din 15 august 1959 („Pe

drumul realismului socialist" de M. Novicov), din 15 septembrie 1959 („Specificul literaturii noastre realist-socialiste" de M. Novicov), din 15 august 1960 („Profilul moral al eroului contemporan" de I. D. Bălan); Viața Romînească nr. 8, 1953 („Chipul omului înaintat în poezia noastră nouă" de Vera Călin), nr. 12, 1953 („Oglinda realismului în creația lui Marin Preda" de Al. Oprea), din decembrie 1954 („Concepția umanistă în dramaturgia lui Mihail Davidoglu"); *Romanul romînesc contemporan* de D. Micu etc.

Pentru a interpreta, în lumina esteticii marxist-leniniste, opera literară și personajele sale, orice profesor de limbă și literatură romînă trebuie să cunoască, neapărat, cîteva din acele lucrări fără de care n-ar putea efectua o analiză temeinică, ca de exemplu: „Marx-Engels despre literatură și artă", „Teoria reflectării și arta" de Sobolev și altele.

Pentru lucrarea despre Metodele și procedeele folosite în predarea temei „Concepția evoluționistă a lui Ch. Darwin în lumina materialismului dialectic", profesorul V. I. a pornit de la studierea unor lucrări de bază, care i-au permis fundamentarea științifică a materialului, în scopul formării concepției materialist-științifice despre lume și viață a elevilor. În acest sens, pot fi studiate lucrările: Fr. Engels — „Dialectica naturii"; N. Botnariuc — „Ch. Darwin și teoria sa despre evoluția viețuitoarelor"; M. I. Melnikov — „Metodica predării bazelor darwinismului"; T. Tretiu — „Curs de metodica predării științelor naturale"; V. M. Korșunskaia — „Indicații metodice pentru primele lecții ale cursului despre bazele darwinismului" etc.

Documentarea teoretică, adică studierea bibliografiei, ca și *culegerea materialului faptic*, sînt două acțiuni care pun cel puțin două probleme, foarte importante pentru cei ce întocmesc lucrări metodico-științifice: *cum* se desfășoară această muncă, adică metoda care urmează să fie folosită, și *ce* să conțină ea, adică elementele care trebuie reținute din lucrările studiate.

Răspunzînd la prima întrebare, arătăm că metoda cea mai eficace, care sistematizează materialul și ușurează munca, este aceea a folosirii *fișelor pe probleme*. Din cunoștințele anterioare se precizează cîteva probleme importante din conținutul temei, înscriindu-se fiecare pe cîte o fișă, unde se trec ideile principale cuprinse în legătură cu problema respectivă, în fiecare din lucrările studiate, notîndu-se titlul și autorul. Pe măsură ce se efectuează studiul, apar alte probleme și capitole, care, de asemenea, sînt trecute pe fișe separate, completate cu materialul cules. Dar, fiindcă lucrarea are două aspecte — unul științific și altul metodic — și fișele vor fi duble; pentru aceeași problemă va fi o fișă în care se trec ideile de conținut și alta în care se trece metodica muncii folosite în activitatea cu elevii, pentru realizarea scopului instructiv-educativ prin predarea lecției cu această temă (tipul de lecție, metodele și procedeele, materialul didactic, rezultate, observații în legătură cu îmbunătățirea muncii). De pildă, pe fișa *a* despre teoria lui Darwin asupra selecției artificiale apar ideile care caracterizează concepția darwinistă: ce înseamnă selecție; strămoșul sălbatic al animalelor domestice; noțiunea de rasă și soi — varietăți cu însușiri ereditare; formarea raselor și soiurilor de plante: caractere specifice sau calitative,

caracterele individuale sau cantitative; procedeul încrucișării; selecția artificială; legarea selecției artificiale de practică, de creșterea animalelor și plantelor prin dezvoltarea darwinismului de către Miciurin; exemple din U.R.S.S. și din țara noastră; rolul omului în transformarea naturii.

Pe fișa *b* privind predarea la clasă a acestei teme se trec aspectele metodice: lecție de comunicare a noilor cunoștințe; metoda conversației; legarea lecției noi de cunoștințele despre variabilitate și ereditate; expunerea ideilor privind concepția lui Darwin despre selecția artificială (folosind cunoștințelor anterioare ale elevilor — rasele de oi, vite cornute, găini, cîini, soiuri de cartofi, roșii etc.), selecția artificială — exemple de la gospodăriile agricole de stat sau colective cunoscute din vizitele, excursiile și munca de vară în producția agricolă; folosirea planșelor cu diferite rase de animale și plante noi de cultură; concluzii asupra posibilităților de transformare a naturii, combaterea fixismului și a misticismului.

În mod normal, în metodologia muncii de cercetare științifică, documentarea teoretică trebuie să preceadă acțiunea de culegere a materialului faptic. În activitatea de elaborare a lucrării metodico-științifice de către cadrele didactice cele două operații se întrepătrund, astfel încît culegerea materialului nu trebuie să aștepte terminarea studierii sistematice a bibliografiei.

Răspunsul la cea de a doua întrebare, *ce* trebuie reținut din lucrările sau studiile cercetate, poate fi diferit. El variază în funcție de: gradul de pregătire a candidatului (cei care au o pregătire vastă vor face notări mai succinte, și invers), de posibilitatea de receptivitate (unii sînt obișnuiți să noteze în fraze întregi, complet construite; alții, pe scurt, cîteva cuvinte putînd să le reconstituie întreaga idee). În orice caz, notările vor fi sistematice, pe probleme și în ceea ce prezintă ele mai esențial; vor fi notate mai pe larg cunoștințele noi, iar cele care se repetă, numai prin denumirea lor sau a autorului. Pentru a fi mai ușor reținute, diferitele laturi ale problemelor vor fi expuse în comparație: prin asemănările și deosebirile pe care le prezintă între ele. Oricum, important în această privință este faptul ca în timpul documentării cadrul didactic să facă notări și observații, pe care să le înregistreze pe fișe în modul cel mai potrivit, astfel încît operațiile ulterioare să nu necesite revenirea la materialul bibliografic decît în mică măsură.

Planul conspect al lucrării este conceput în mod sumar încă de la începutul muncii de studiere, definitivat după terminarea documentării teoretice, completat și îmbunătățit în procesul de elaborare. În acest plan vor fi trecute principalele probleme ale temei cu punctele care le întregesc, astfel încît ele să reprezinte jaloanele, osatura care să asigure unitatea întregului material. În cazul nostru, documentarea teoretică, îmbinată cu întreaga cultură generală, dobîndită de-a lungul anilor printr-un continuu studiu individual, se cere să fie destul de solidă. În introducere se enunță problemele și punctele care argumentează ideile cuprinse în problemele enunțate, apoi punerea problemei și aprecieri asupra felului în care ea a fost rezolvată și după aceste considerente se trece la încheiere.

Majoritatea lucrărilor de gradul II prezentate la sesiunea trecută au un astfel de plan, care este schițat la început sau se deduce din însăși

tratarea materialului. Au fost însă și lucrări care s-au mărginit doar la o înșiruire de idei de toate nuanțele, culese din toate lucrările consultate, fără un plan de organizare și fixare a materialului. Puși în situația de a-și susține oral propria lucrare, autorii unor astfel de lucrări n-au putut prezenta nici bibliografia folosită, nici planul de cercetare și nici planul lucrării metodico-științifice. Este de la sine înțeles că lucrînd după ceea ce-și amintește fiecare într-o anumită problemă și redactînd lucrarea în grabă, prin înșiruirea de fapte, după cum ele revin în memorie, fără un studiu teoretic și o studiere prealabilă, fără un plan care să-l conducă în mulțimea de aspecte ale muncii din școală, cadrul didactic nu va putea ajunge la elaborarea unei lucrări valoroase. Planul lucrării, cu stabilirea problemelor esențiale și precizarea locului fiecăreia din ele în economia lucrării, este un lucru necesar și obligatoriu pentru oricine întreprinde o astfel de activitate. Acest plan, însă, nu trebuie să fie nici prea sumar, nici prea detaliat cu probleme de amănunt, neesențiale. Considerăm că este prea sumar, de exemplu, un astfel de plan la lucrarea despre „Dezvoltarea la elevi a trăsăturilor omului nou prin cunoașterea personajelor pozitive din literatura de după 23 August" întocmit de un cadru didactic care s-a prezentat la examenul de gradul II, la I.P.C.D. București.

I. Revoluția culturală și eroul pozitiv ;
II. a) Rolul literaturii în dezvoltarea la elevi a trăsăturilor omului nou ;
b) Cum am procedat ca să dezvolt la elevi trăsăturile omului nou prin cunoașterea personajelor pozitive din literatura de după 23 August 1944 ;
III. Rolul și sarcinile profesorului de limba și literatura romînă în dezvoltarea la elevi a trăsăturilor omului nou.

Deși lucrarea aceasta conține un material interesant, care dovedește că profesorul cunoaște bine operele literare, că știe să analizeze personajele și să folosească metode variate în activitatea lui cu elevii, totuși lucrarea ar fi fost mai bună dacă ar fi avut un plan mai sistematic și mai amplu. Din planul dat lipsesc unele idei, care i-ar fi putut oferi cadrului didactic un sprijin mai mare în organizarea materialului, cum sînt, de pildă : rolul școlii în educarea tineretului nou, constructor al socialismului și comunismului ; literatura ca reflectare prin imagini artistice a realității sociale ; rolul literaturii noastre realist-socialiste în educarea omului nou ; trăsăturile morale ale omului nou ; rolul partidului clasei muncitoare în îndrumarea literaturii pentru a-și îndeplini rolul ei educativ ; trăsăturile morale care pot fi formate la elevii claselor V—VII prin lecțiile de literatură ; metodele folosite de profesor în îndeplinirea sarcinii sale de educator al tineretului (lecții, cercuri de elevi etc.) ; rezultatele educative dobîndite în activitatea cu elevii ; aprecieri asupra muncii personale etc. Pe de altă parte, un plan prea amănunțit produce unele greutăți la redactare, autorul fiind în situația de a introduce în chip mecanic materialul în anumite tipare prea strîmte. De pildă, planul unei lucrări intitulate „Din experiența muncii în afara clasei și a muncii extrașcolare la geografie" conține unele puncte care ar fi putut lipsi ca : enumerarea diferitelor feluri de hărți folosite la cercul de geografie, lista rechizitelor p'ane și în volum ș.a.

O problemă importantă a activității de cercetare științifică după un plan bine întocmit se referă la *metodica acestei munci*. Întrucît activitatea

instructiv-educativă pornește de la teoria pedagogică și științifică de specialitate elaborată anterior, ea urmărește aplicarea acesteia în realitate, în activitatea concretă cu elevii pentru ca pe baza celor constatate cu ocazia aplicării ei și a rezultatelor obținute să se ajungă la generalizări menite să îmbogățească teoria cu noi elemente care vor contribui la îmbunătățirea diferitelor aspecte ale procesului instructiv-educativ. Cum timpul afectat elaborării este limitat, majoritatea cadrelor didactice efectuează această muncă în perioada anului de pregătire pentru examenul de gradul II. De aceea, metodele folosite se vor adapta acestei situații. Metoda cea mai mult utilizată va fi *observația*, sub forma *auto-observației*. Cadrul didactic a cărui experiență este cercetată, fiind și autorul lucrării, are posibilitatea să asigure continuitatea observației în cele mai mici amănunte, să varieze situațiile, să tragă concluziile — parțiale și generale. De asemenea, el poate aplica cu mai multă ușurință alte metode, care completează metoda observației, de pildă, *convorbirea*, care poate avea loc cu ocazia desfășurării lecției, în momentul verificării sau al fixării cunoștințelor, ori în afara lecției. Convorbirile profesorului nu se mărginesc însă numai la elevi. Ele se pot extinde și la cadre didactice de alte specialități înrudite, care predau cunoștințe ce se bazează pe cele care formează obiectul cercetării. Cadrul didactic care-și propune să elaboreze o lucrare trebuie să țină legătura și cu diriginte le clasei, cu organizația de pionieri și de tineret, precum și cu profesorii de lucrări practice, cu scopul de a cunoaște din relatările lor cum a ajutat activitatea de specialitate la formarea trăsăturilor de caracter ale elevilor, la formarea priceperilor și deprinderilor practice, la educarea dragostei față de munca manuală etc. Tot în cadrul convorbirilor se poate stabili și schimbul de experiență cu celelalte cadre didactice de specialitate, care-și vor comunica părerea asupra unor metode folosite, asupra trăiniciei unor rezultate etc. *Lucrările de control* și *anchetele* sînt alte două metode pe care cadrele didactice le pot folosi pentru stabilirea eficacității unor procedee aplicate în activitatea de instruire și educare a tineretului. Pe această cale, învățătorii și profesorii pot să aprecieze gradul de însușire de către elevi a cunoștințelor teoretice, nivelul de cultură generală al elevilor și contribuția la aceasta a activității în cadrul specialității, educarea sentimentului patriotismului socialist și al internaționalismului proletar în formarea convingerilor comuniste. Pe baza rezultatelor obținute cu aceste mijloace, cadrul didactic își dă seama de aportul specialității lui la educarea multilaterală a elevilor și apreciază măsura în care trebuie să folosească mai departe sau să-și modifice metodele educative. Cadrele didactice familiarizate deja cu munca de cercetare, care își propun să urmărească mai mult timp o anumită temă instructiv-educativă, pot folosi *experimentul*. Această metodă, care pornește de la o anumită ipoteză și învederează obținerea unor rezultate prin crearea unor condiții prielnice, presupune o experiență mai îndelungată și se extinde pe o perioadă mai mare de cercetare.

Trebuie precizat că nici una din aceste metode care sînt utilizate în munca de cercetare științifică nu este absolută. Ele se completează una pe alta, se folosesc în mod nuanțat cu accentul pe una sau pe cealaltă, în funcție de problemele ce se studiază.

După culegerea unui material bogat de fapte și concluzii, pe teme și probleme care corespund în mare parte părților componente ale planului lucrării, se procedează la *îmbunătățirea* acestuia prin adăugarea aspectelor noi apărute în etapa cînd s-a urmărit tema respectivă.

O dată definitivat planul lucrării și încheiată etapa strîngerii materialului, se trece la selecționarea lui și apoi la redactare. Acum se efectuează ultima parte a lucrării prin dispunerea materialului într-o *ordine* mai firească, prin închegarea legăturii dintre părți, astfel încît să apară clară ideea de la care s-a pornit, analiza faptelor prin stabilirea cauzelor care le-au determinat și a concluziilor pe care le-au provocat. Se vor scoate în evidență elementele noi, metodele care au contribuit la obținerea rezultatelor bune, precum și cele care au avut un efect necorespunzător și au fost abandonate pe parcurs. Lucrarea se încheagă prin îmbinarea elementelor componente care duce la unitatea întregului. Ideile se succed, decurg în mod logic una dintr-alta, argumentările se înlănțuie, materialul demonstrativ se verifică și se clasează, ajungîndu-se astfel, în mod gradat, la concluziile generale. Lucrarea devine o compoziție de sine stătătoare, a cărei unitate se consolidează din varietatea părților componente. Fiecare problemă își are ideea de la care pornește, faptele care o ilustrează și o susțin, concluzia parțială — dar se întregește prin existența celorlalte. Devine clară introducerea, care pune problema generală a temei și stabilește scopul urmărit, se prezintă ca un tot închegat cuprinsul format din problemele care și-au primit fiecare rezolvarea și rezultă ca firească încheierea, care rezumă concluziile parțiale și se termină prin concluzia generală.

O greutate evidentă care stă în fața cadrelor didactice neobișnuite cu analiza propriei experiențe constă în asigurarea dublului caracter al lucrării : pe de o parte caracterul științific (prezentarea științifică a problemei studiate), pe de altă parte caracterul metodic (folosirea conținutului științific în scopuri de cunoaștere și educare comunistă a elevilor). Unii din candidații prezentați în prima sesiune la examenul de gradul II n-au rezolvat cu succes această îmbinare organică a celor două elemente : ori au înfățișat numai latura științifică a temei, ori au prezentat în mod descriptiv fapte din activitatea lor cu elevii în tratarea lecțiilor din temă, fără generalizări și concluzii de ordin instructiv-educativ. Au fost cadre didactice care s-au mărginit să ilustreze tema aleasă prin înșiruirea lecțiilor în ordinea din manual — neglijînd tratarea materialului pe probleme. Multe din cadrele didactice au reușit însă să prezinte unitar în cadrul lucrării conținutul științific și latura metodică a temei de care s-au preocupat, să ajungă în felul acesta la concluzii valoroase în vederea ridicării continue a procesului instructiv-educativ.

Realizînd dispoziția materialului cu legăturile implicate de o succesiune logică a ideilor și faptelor, cadrul didactic a rezolvat astfel și o bună parte din ultima etapă a lucrării : *stilizarea*, adică redarea materialului într-o formă cît mai proprie, cît mai adecvată conținutului temei. Acum încep să dispară imperfecțiunile, să se contureze mai bine ideile și să se lege mai strîns între ele. Stilul dobîndește o notă personală în raport cu formația cadrului didactic, cu gradul lui de cultură generală și de specialitate, cu pregătirea ideologică și cu afinitatea față de problema tratată.

Un profesor de matematică, fizică sau chimie, obișnuit cu analize și concluzii, va avea un stil concis, în care cuvintele au rolul de a demonstra adevăruri. Profesorul de literatură se recunoaște prin stilul său mai viu, mai colorat, în care cuvintele se combină cînd în judecăți critice categorice, cînd în imagini artistice menite să emoționeze. Și unul și altul, însă, sînt educatori ai tineretului ; ei se întîlnesc în pasiunea pe care o manifestă pentru munca lor frumoasă, în simțul de răspundere pentru nobila misiune pe care le-au încredințat-o partidul și poporul și care trebuie să se transmită atît prin munca lor de fiecare zi, cît și prin lucrările pe care le elaborează.

Desigur că activitatea de elaborare a lucrării metodico-științifice nu este ușoară. Ea trebuie să parcurgă un drum destul de lung, care ar fi bine să înceapă cu cîțiva ani înainte de înscrierea la examenul de gradul II, să se desfășoare în mod sistematic, urmărind linia unei experiențe mereu perfecționate, să se îmbunătățească continuu și prin contribuție colectivă și să se termine atunci cînd cadrul didactic va fi sigur că a înfăptuit un lucru util pentru învățămînt.

Lucrarea pentru gradul II nu este, deci, o simplă formalitate, o probă a unui examen ca oricare altul. Ea trebuie să constituie pentru cadrele didactice un prilej de autoanaliză, de ridicare pe o treaptă superioară a muncii proprii, ca parte a întregului proces de dezvoltare a învățămîntului pe linia măreților sarcini pe care i le precizează opera de desăvîrșire a construcției socialismului în patria noastră.

Prof. *C. Drăgulescu*,
București

TABERELE TURISTICE — MIJLOC IMPORTANT DE INSTRUIRE ȘI EDUCARE A ELEVILOR

Sarcina dată de partid de a orienta învățămîntul spre o mai strînsă legătură cu viața, cu producția, necesită căutarea unor căi și mijloace care să ducă la realizarea acesteia în cît mai bune condiții.

Una din căile eficiente de asigurare a legăturii școlii cu viața societății noastre, cu munca milioanelor de oameni, care mobilizați și conduși de partid luptă pentru desăvîrșirea construcției socialismului în țara noastră, este cunoașterea nemijlocită a patriei, cunoașterea minunatelor realizări ale regimului nostru, a bogățiilor și frumuseților țării, contactul direct cu uzinele, fabricile și ogoarele noastre, contactul cu oamenii muncii la locul lor de producție.

Vorbind despre educația copiilor și a tineretului nostru, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej spunea : „Tineretul nostru trebuie învățat să cunoască și să iubească minunatele frumuseți și bogății ale țării noastre. Pămîntul Patriei noastre ne oferă tot ceea ce trebuie pentru a face viața omului

bogată și fericită. Avem cîmpii mănoase, al căror rod poate fi înzecit. În măruntaiele pămîntului nostru se găsesc: petrol, fier, cărbune și alte comori încă necercetate. Avem căderi de apă, a căror putere, încă neînblînzită, poate pune în mișcare sute de uzine pe întreg întinsul țării. Să înarmăm pe tinerii fii ai Patriei noastre cu puterea științei, să aprindem în sufletul fiecărui tînăr mîndria de stăpîn al acestor bogății nesecate și rîvna de a le pune în slujba poporului, pentru binele omului, pentru înflorirea Patriei noastre" [1].

În excursii, elevii văd cu ochii lor marile realizări ale regimului nostru, iau contact direct cu oamenii muncii, cunosc frumusețile și bogățiile patriei noastre în continuă transformare, cunosc monumentele culturii materiale și prin ele trecutul de luptă al poporului nostru, își completează cunoștințele primite la diferite obiecte de învățămînt. Cunoașterea tuturor acestora are un mare rol în educarea tineretului în spiritul dragostei pentru munca productivă și pentru oamenii muncii, în educarea lui în spiritul patriotismului socialist.

Excursia mobilizează copiii și tinerii la o activitate colectivă plăcută și interesantă. În excursii se dezvoltă spiritul de muncă în colectiv, curajul, încrederea în forța proprie. Timpul petrecut în aer liber reconfortează și ajută la dezvoltarea fizică a tineretului. Excursia constituie însă o activitate rodnică numai în măsura în care cei ce o pregătesc reușesc să facă acest lucru în așa fel încît diferitele activități de pregătire și desfășurare a excursiei, cît și activitățile în vederea valorificării ei, să fie într-adevăr plăcute și interesante, să determine pe elevi să participe la ele.

★

În materialul de față ne-am propus să ridicăm cîteva probleme legate de excursiile de lungă durată, organizate sub forma taberelor turistice, cu elevii din clasele școlii medii, pe traseu mai mare și pentru un timp îndelungat.

Despre realizările obținute în această direcție ne-ar putea vorbi mulți din pedagogii care lucrează în școlile noastre. Acum cîțiva ani pe o scară mai mică, în ultimii ani aproape ca fenomen de masă, școlile noastre organizează excursii de lungă durată și cu un caracter complex.

În vara trecută, spre exemplu, numai în cadrul taberelor turistice organizate de secțiile de învățămînt și cultură în colaborare cu comitetele regionale și raionale U.T.M. au participat la excursii peste 11.000 elevi din școlile medii. La acest număr se adaugă mii de elevi din clase mai mici, care au plecat în excursii de durată mai scurtă.

Intensificarea acțiunii de organizare a excursiilor în țara noastră are explicația și în faptul că în buget au fost prevăzute sume destinate special acestui scop. Comitetele de părinți de pe lîngă școli au avut și ele un rol pozitiv, atît în rezolvarea unor probleme materiale, cît și a unor probleme organizatorice, legate de plecarea elevilor în excursii.

1 Gh. Gheorghiu-Dej: „Cuvîntare rostită la Congresul învățătorilor din R.P.R.", 1952, pag. 26.

Ceea ce are însă o importanță deosebită este faptul că școlile noastre au deja o experiență bună în ce privește rezolvarea unor probleme de metodica excursiilor, urmărind eficiența acestora în procesul instructiv-educativ.

În căutarea unor forme cît mai potrivite specificului țării noastre și a posibilităților actuale de organizare a unor excursii de lungă durată și pe traseu mai mare, care să realizeze pe de o parte sarcini instructiv-educative, dar și o odihnă plăcută și reconfortantă, în anul trecut s-au organizat primele tabere turistice. *Tabără,* în sensul că excursioniștii au la dipoziție un vagon de tren-dormitor, care staționînd în diferite gări, după nevoi, este loc de odihnă și punct de plecare la diferite obiective din apropiere; *turistică,* în sensul că vagonul urmează un itinerar dinainte stabilit, prin diferite regiuni ale țării care, în această formă, sînt vizitate de excursioniști.

Studiind materialele care oglindesc activitatea taberelor turistice din vara anului 1960, se desprind unele învățăminte de care ar trebui neapărat să se țină seama la organizarea — în viitor — a oricărui fel de excursii.

★

În primul rînd, în *pregătirea* pentru tabăra turistică e necesar să avem în vedere unele lucruri.

Itinerarul, obiectivele se stabilesc în funcție de participanții la excursie. Așa, de exemplu, Secția de învățămînt și cultură a regiunii Oltenia a procedat just cînd pentru tabăra turistică organizată cu elevii școlilor de meserii a programat, în primul rînd, vizitarea celor mai mari centre industriale ale țării, a marilor fabrici și uzine, iar pentru tabăra turistică organizată cu elevii școlilor pedagogice a întocmit itinerarul avînd în vedere, în primul rînd, cunoașterea multilaterală a diferitelor regiuni geografice ale țării, a unor uzine, monumente istorice și ale naturii, muzee etc. Dacă ne-am propus să organizăm o excursie cu caracter complex, la care să participe elevi din clase diferite și cu înclinații diferite, atunci între obiectivele pe care intenționăm să le vizităm trebuie să cuprindem pe acelea care ar răspunde preocupărilor tuturor participanților, ținînd seama de compoziția lor eterogenă.

În orice caz, între obiectivele noastre își vor găsi locul, în primul rînd, construcții ale socialismului, apoi vizitarea unor monumente istorice și în sfîrșit cunoașterea unor frumuseți naturale ale patriei noastre. Itinerarul excursiei se stabilește și în funcție de cunoștințele participanților, de excursiile pe care le-au mai făcut. La alcătuirea acestuia trebuie să se lucreze cu multă grijă și cu multă răspundere.

Stabilind itinerarul pentru o anumită regiune, de obicei, se are în vedere că elevii care participă la tabăra turistică în rare cazuri vor mai avea ocazia să treacă prin locurile programate pentru a fi vizitate. Ținînd seama de acest lucru, în itinerar se va prevedea vizitarea unor

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

asemenea obiective, încît, după cunoașterea acestora, elevii să-și poată face o imagine completă și reală asupra trecutului regiunii și să poată întrevedea și dezvoltarea ei în viitor. De asemenea, în stabilirea itinerarului trebuie să avem în vedere eliminarea oricăror timpi morți, staționările inutile în gări, precum și opririle în diferite localități pe timp prea lung față de nevoile noastre reale. Experiența anului trecut arată că în unele cazuri, cînd nu s-a ținut seama îndeajuns de necesitatea eliminării timpilor morți, s-a pierdut multă vreme în gări precum și în unele localități.

Iată planul de deplasare al taberei turistice organizate de Școala medie din Baia-Mare, între 18 iulie — 3 august 1960.

Plecarea din rută	Sosire, staționare	Data	Scopul staționării
Baia Mare—Dej	C. Lung Mold.	19-20.VII	Excursie pe Rarău, colecție de roci și plante. Vizitarea orașului și muzeului.
Cîmpulung	Suceava Burdujeni	21.VII	Vizitarea Combinatului de carne din Burdujeni și a monumentelor istorice din Suceava.
Suceava Burdujeni	Iași	22.VII	Vizitarea muzeului regional, a Copoului, a Casei memoriale „I. Creangă", a fabricii de antibiotice.
Iași	Galați Brăila	23.VII	Vizitarea orașului Galați, a șantierului naval, a Combinatului de prelucrarea stufului-Brăila.
Brăila	Medgidia Tulcea	24.VII	Vizitarea fabricii „Cimentul păcii".
Tulcea (vapor)	Sf. Gheorghe	25.VII	Vizitarea așezării pescărești, cunoașterea faunei și a florei lacului.
Sf. Gheorghe Constanța (vapor și tren)	Constanța	26-27.VII 28-29.VII	Vizitarea Combinatului chimic de la Năvodari, Siutghiol, Mamaia, Eforie, V. Roaită, Techirghiol.
Constanța	București	30.VII	Vizitarea parcului de odihnă „I. V. Stalin", a Combinatului Casei Scînteii, a Muzeului de artă și a muzeului de șt. naturale „Grigore Antipa".
București	Sinaia	31.VII	Vizitarea muzeului din Castelul Peleș și a stațiunii.
Sinaia	Brașov	1.VIII	Vizitarea orașului și a complexului sportiv din Poiana Brașov. Excursie pe Postăvarul.
Brașov	Baia-Mare	2.VIII	

Cînd tabăra turistică nu are la dispoziție un vagon de tren amenajat și pentru gătitul mesei, mare importanță are asigurarea din timp a condițiilor de hrănire pentru elevi. Trimiterea mai din timp a unuia dintre conducătorii excursiei pe întreg traseul, procedeu folosit de unii organizatori, rezolvă cu ușurință problemele legate de cazare și masă. O dată cu aceasta se pot rezolva și o serie de probleme ale conținutului excursiei.

Cunoașterea mai din timp și direct a itinerarului și a obiectivelor dă posibilitate organizatorilor excursiei s-o pregătească în condiții mult mai bune.

Fiecare regiune își are particularitățile ei. În fiecare colț din țară găsim ceva care îl caracterizează, care este în legătură cu cunoștințele predate sau cu acelea care se vor preda în anii următori elevilor care participă la excursie.

Oare ne poate fi indiferent dacă trecînd printr-o anumită localitate am vizitat ceea ce era cu adevărat caracteristic și eventual unic sau am văzut acolo lucruri pe care le putem vedea și în localitatea în care lucrăm în fiecare zi? Ar fi potrivit, spre exemplu, să se treacă prin Timișoara fără ca elevii să vadă stațiunea tinerilor naturaliști, unica în țară, s-ar putea trece prin Constanța fără să se vadă acvariul și mozaicul descoperit nu de mult? Noi credem că nu. De aceea, socotim că luarea de contact prealabilă cu obiectivele și eventual cu aceia care vor însoți elevii și le vor da explicații, cu ocazia vizitării acestora, crește în mare măsură eficiența excursiei.

★

În legătură cu *pregătirea elevilor*, de asemenea, trebuie să avem în vedere unele lucruri.

Școlile care au obținut deja o experiență în această privință folosesc următorul procedeu, care ni se pare destul de eficient.

Elevii se împart pe grupe de studiu, în funcție de înclinațiile și preocupările lor. Dacă la excursie participă elevii care au frecventat diferite cercuri pe obiecte, împărțirea este deja făcută. De obicei, în excursii participă și reprezentanți ai cercului foto al școlii, deoarece aceștia pot să pună în valoare multe din episoadele excursiei, cît și din obiectivele vizitate.

O dată împărțiți pe grupe, elevii studiază itinerariul, iau cunoștință de obiectivele excursiei și se pregătesc în vederea vizitării acestora. Geografii studiază formele de relief și problemele geologice ale regiunilor prin care vor trece, naturaliștii adîncesc problemele florei și faunei, istoricii studiază epocile din care au rămas monumente ale culturii materiale etc.

Bineînțeles că în fiecare excursie apar și obiective care interesează pe toți elevii. Pentru aceste obiective, conducătorii excursiei îi pregătesc pe toți participanții, făcînd mici expuneri sau recomandînd bibliografia corespunzătoare. Secția de învățămînt și cultură a raionului Giurgiu, spre exemplu, după părerea noastră, a procedat înțelept atunci

cînd a organizat pentru excursioniști mici expuneri despre centrul industrial Săvinești, încadrîndu-l în întreaga dezvoltare industrială a regiunii Bacău, despre complexul sportiv Poiana Brașov — Postăvarul, despre Lacul Roșu, despre regiunea Hunedoara (unele considerații istorico-geografice), despre unele probleme de industrializare și electrificare legate de regiunile prin care urma să se deplaseze tabăra turistică ș.a.

Cunoscînd dinainte unele amănunte în legătură cu obiectivele ce urmau să fie văzute, elevii au putut să adîncească studiul, să lămurească pe loc unele probleme și, fără îndoială, să tragă mult mai multe foloase din excursie.

La această acțiune de pregătire elevii pot să aibă un rol activ. Diferitele expuneri pot fi pregătite în colectiv de către ei, în urma studierii unei bibliografii corespunzătoare. În felul acesta, chiar pregătirea pentru participarea la tabăra turistică are pentru elevi o influență educativă bună.

În sfîrșit, organizatorii excursiei trebuie să-i pregătească pe elevi în așa fel, încît aceștia să-și ducă cu ei îmbrăcăminte și încălțăminte potrivite cu anotimpul și cu zona geografică prin care urmează să treacă.

★

Valorificarea este o etapă importantă a excursiei.

Nu trebuie înțeles însă că dacă această etapă *urmează* desfășurării propriu-zise a excursiei, valorificarea se poate face *numai* după încheierea activității taberei. Multe lucruri pe care le oferă excursia se valorifică în însăși desfășurarea ei.

Pe parcursul excursiei se dau explicații în legătură cu fenomenele, monumentele etc. întîlnite, adîncindu-se studiul unor probleme, se face apel la sentimentele elevilor, contribuind la educația lor patriotică, se culeg plante, insecte, roci, se iau fotografii, care apoi se valorifică în școală.

Practica a dovedit că e necesar să se manifeste multă grijă față de explicațiile ce se dau elevilor cu ocazia unor vizite. Dacă se vizitează o întreprindere sau o secție a unei întreprinderi, unele sînt explicațiile ce se dau elevilor din diferite școli profesionale, altele unor elevi care fac instruire în producție într-o anumită ramură industrială sau agricolă și altele elevilor din școlile pedagogice.

Pentru aceasta, însoțitorii elevilor au grijă ca inginerii, tehnicienii, muncitorii care dau explicații elevilor să fie informați căror tineri le vorbesc, să știe asupra căror laturi să insiste, în care secții să se oprească mai mult, care sînt secțiile prin care se poate trece mai repede sau problemele care pot fi neglijate.

Pedagogii cu mai multă experiență folosesc prilejul vizitelor în diferitele întreprinderi pentru a arăta elevilor dezvoltarea mare pe care au luat-o construcțiile de noi întreprinderi, reutilarea altora, condițiile minunate pe care le au muncitorii, ca urmare a politicii partidului nostru privind opera de industrializare socialistă a țării. Toate acestea le pun în comparație cu situația din trecut. Procedînd așa, ies mai clar în evidență realizările regimului nostru, lucru care contribuie în măsură

mai mare la educația patriotică, la creșterea dorinței elevilor de a participa la opera măreață a construcției socialiste.

Toate acestea se realizează pe mai multe căi: unele informații le dau conducătorii excursiei, altele le dau inginerii și tehnicienii cu ocazia vizitării diferitelor secții, în sfîrșit, altele se pot da organizînd convorbiri cu muncitorii vîrstnici, cu utemiștii, cu fruntașii în producție, cu unii din conducătorii uzinelor sau ai întreprinderilor.

Multe din realizările regimului nostru pot să fie înfățișate elevilor chiar din mersul trenului sau al autobuzului. Dacă am lua ca exemplu numai ruta Cluj-Constanța și am enumera cîteva din multele construcții de pe acest traseu, care pot fi văzute chiar din mersul trenului, ca: uzinele din Copșa-Mică, fabrica de sticlărie din Sighișoara, uzinele „Ernst Thälmann" și uzinele „Steagul Roșu", precum și complexul de locuințe din Brașov, sutele de sonde de pe Valea Prahovei, uzinele „1 Mai" de utilaj petrolifer din Ploiești, Rafinăria și uzina electrică ce o deservește de la Brazi, fabrica „Cimentul păcii" de la Medgidia, fără a mai vorbi de zecile de uzine, fabrici, cartiere de locuințe din București, care oferă un bogat material și mari posibilități de educație patriotică a tineretului, ne dăm seama de roadele care se pot obține cu ocazia unei asemenea excursii.

Pentru a folosi acest minunat material, se cere însă din partea conducătorilor excursiei o serioasă documentare asupra tuturor construcțiilor și asupra altor realizări ale regimului nostru care se întîlnesc pe traseu și, pe lîngă aceasta, o muncă neobosită pe tot parcursul.

Vizitarea unor întreprinderi ca Hidrocentrala „V. I. Lenin" de la Bicaz, Laminorul de țevi de la Roman, Combinatul pentru prelucrarea stufului Brăila și multe altele, dă cadrelor didactice prilej de a le vorbi elevilor despre ajutorul pe care țara noastră îl primește de la marea noastră vecină și prietenă U.R.S.S., despre colaborarea dintre țara noastră și celelalte țări socialiste în dezvoltarea economiei.

Cunoscînd aceste lucruri la fața locului, văzîndu-le cu ochii lor, fără îndoială că elevilor le va crește mai mult dragostea pentru popoarele Uniunii Sovietice, pentru popoarele țărilor socialiste și încrederea în puterea și coeziunea țărilor lagărului socialist.

Vizitînd monumente ale culturii materiale a trecutului poporului nostru, elevii pot adînci unele capitole ale istoriei patriei noastre, își pot da mai bine seama de luptele poporului nostru în decursul veacurilor pentru libertate, pentru pămînt, pentru o viață mai bună. Aproape în fiecare oraș și în special în centrele regionale există acum muzee în care sînt expuse, în mod organizat, documente istorice de mare valoare, care scot în evidență viața poporului nostru și lupta lui. Vizitînd secțiile de istorie contemporană ale acestor muzee, elevilor li se pot înfățișa, prin comparație cu trecutul, marile noastre realizări, sub conducerea partidului, în domeniul dezvoltării economiei și culturii socialiste.

Elevii Școlii pedagogice din Craiova, spre exemplu, au vizitat în anul trecut, într-un foarte scurt interval, Muzeul din Castelul Peleș și Muzeul Doftana. La Muzeul Peleș, reședința de vară în care se lăfăia

familia regală, li s-a arătat elevilor că în timp ce se începea construcția anumitor săli destinate oaspeților străini ai familiei regale, construcție ce se făcea cu banii storși din sudoarea poporului, în 1907, 11 000 de țărani au fost uciși din ordinul guvernului pentru că se răsculaseră din cauza mizeriei, foametei și bolilor în care erau nevoiți să trăiască.

La Muzeul Doftana au avut posibilitatea să vadă condițiile în care erau deținuți și schingiuiți fiii clasei muncitoare, conducătorii partidului. Acest contrast izbitor cu siguranță a lăsat urme adînci în conștiința tinerilor elevi.

Vizitarea muzeelor de artă pe care le întîlnesc excursioniștii în diferitele orașe le dă posibilitatea să cunoască arta poporului nostru, a pictorilor și sculptorilor noștri progresiști, le dezvoltă simțul estetic, dragostea și respectul pentru creația populară, pentru înaintașii progresiști ai artei noastre.

Tot în timpul desfășurării excursiei, elevii au posibilitatea să adune tot felul de materiale, care apoi se pot utiliza în școală, îmbogățind baza de material didactic. Ei pot colecționa roci, pot aduna plante pentru ierbare, pot aduna insecte pentru colecții, pot lua fotografii în legătură cu tot ce li se pare interesant de reținut. Din inițiativa unor școli, începe să prindă viață o practică foarte folositoare din acest punct de vedere: rocile, plantele, insectele sînt strînse în cîte 4—5 exemplare, se fac deci 4—5 colecții întregi sau albume, din care unele se dăruiesc unor școli din apropiere sau se schimbă cu alte școli care, la rîndul lor, în excursia pe care au făcut-o în altă regiune a țării, au procedat la fel.

O altă parte a valorificării excursiei se desfășoară în școală. Viața arată că acolo unde există dorința și priceperea de a valorifica la maximum o excursie, se pot realiza multe lucruri interesante și utile.

La întoarcerea în școală sau la reluarea cursurilor, împărțiți, de asemenea, în echipe, elevii se ocupă de scoaterea în valoare a materialelor adunate cu ocazia excursiilor. Grupul celor care s-a ocupat de adunarea unor materiale în legătură cu științele naturale (roci, insecte, plante) le aranjează în pietrare, insectare, ierbare, grupul celor care au studiat unele probleme de geografie pregătește referate, hărți etc. Fotografii developează filmele și fac fotografii, confecționează albume, pregătesc fotomontaje pe care le expun în școală.

Asemenea albume și fotomontaje, foarte atrăgătoare și sugestive, se pot vedea la Școala medie nr. 23 din București, la Școala medie nr. 3 din Pitești ș.a.

Toate acestea au rolul, pe de o parte, să mărească numărul elevilor care iau cunoștință de rezultatele excursiei și, pe de altă parte, să crească interesul tuturor pentru cunoașterea nemijlocită a patriei.

Pe baza materialelor culese, unele școli organizează simpozioane sau serate în care se fac expuneri în legătură cu problemele excursiei, cu care ocazie se organizează și mici expoziții.

În sfîrșit, o mare parte a materialului cules cu ocazia excursiei se valorifică în cercurile de elevi de diferite specialități, la lecții, precum și în acțiunea de pregătire a altor excursii.

Cunoașterea nemijlocită a realizării regimului nostru, a frumuseților și bogățiilor patriei noastre are, cum am arătat mai înainte, un mare rol în legarea școlii de viață, în educarea patriotică a tineretului nostru școlar, în adîncirea cunoștințelor obținute în școală.

Taberele turistice contribuie în mare măsură la realizarea acestui scop.

Ni se pare însă că această acțiune de cunoaștere a patriei noastre și de petrecere a vacanței în cît mai mult aer liber, mai ales pentru elevii școlilor din orașe, ar trebui mult lărgită. Este necesar să se găsească și alte forme care să ducă la același scop, forme la care să participe masa de elevi din școlile noastre.

Unele mlădițe în această direcție există deja. Sînt cazuri cînd elevi ai școlilor medii, în grupuri de 8—10—15 pornesc să petreacă cîteva zile pe munte, să schieze, să cerceteze, să se odihnească. Noi credem că putem să încurajăm inițiativa tinerilor de a pleca în drumeție să-și cunoască patria. Ba, mai mult, ar trebui să-i determinăm să facă acest lucru.

Mergînd pe jos, cu bicicleta, cu trenul, în orașe, pe munte, la mare, în aer liber, ajutați de școală și de organizația U.T.M., tinerii noștri școlari ar putea să-și petreacă vacanțele chiar mai plăcut decît și-o petrec în prezent și, după convingerea noastră, cu tot atîtea foloase din punct de vedere al educației lor.

Bineînțeles că ei trebuie să fie însoțiți de cadre didactice, în special de cadre tinere. În felul acesta se realizează o apropiere sufletească și mai strînsă între profesori și elevi și, în același timp, se cunosc mai bine; cadrele didactice, la rîndul lor, au posibilitatea să cunoască direct realitățile din patria noastră.

În alte cazuri, grupurile de elevi pot să fie însoțite de studenți ai institutelor de învățămînt superior pregătitoare de cadre didactice care își fac practica, de activiști de la casele pionierilor, sau chiar de unii părinți care practică turismul și în care am avea garanția că vor avea influență pozitivă asupra tinerilor.

Elevii înșiși, în frunte cu utemiștii, trebuie să ia parte la pregătirea pentru excursie, să facă propuneri, să ia măsuri pentru realizare și să primească sarcini în acest sens. În felul acesta s-ar dezvolta mult inițiativa tinerilor, spiritul de echipă, curajul, răspunderea pentru acțiunile pe care le întreprind, fiecare din aceste trăsături contribuind la formarea personalității lor.

Mulți elevi ar putea pleca în excursii scurte pentru cunoașterea Capitalei.

Elevii din clasele mijlocii (ai claselor V—VII în special) ar putea fi antrenați în excursii de 2—4 zile de cunoașterea împrejurimilor localității și a regiunii. Unele din aceste acțiuni pot fi organizate cu mare ușurință de taberele locale.

Pentru realizarea excursiilor în proporții de masă ar trebui să fie luate și unele măsuri.

Socotim că editarea unor ghiduri cu trasee și itinerarii pentru excursii de durate diferite ar ajuta mult acțiunii. De asemenea, ar trebui

create unele baze turistice școlare în anumite localități, la care tinerii să poată lua o masă caldă și să se poată odihni, la care să existe un minim de personal de îndrumare. Localurile de școli din anumite localități ar putea fi ușor transformate în astfel de baze.

Un mare rol pozitiv în realizarea excursiilor, în eficiența lor din punct de vedere educativ, ar avea pregătirea, în fiecare oraș mai mare, a unui număr de cadre didactice care să poată însoți grupele de excursioniști, dînd explicațiile necesare în legătură cu orașul și cu obiectivele vizitate în localitatea respectivă.

Pentru realizarea acestora este necesară însă o bună planificare, atît pe plan central cît și regional, în așa fel încît să se evite aglomerările de elevi în același timp în anumite localități sau la anumite baze.

Măsurile care se iau în prezent în legătură cu organizarea pe scară mult mai mare a excursiilor își vor arăta roadele. În anul viitor vom avea mai multă experiență. Se așteaptă ca pedagogii s-o studieze și s-o valorifice.

Patria noastră este frumoasă și bogată. Perspectivele dezvoltării ei, așa cum prevăd Directivele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Romîn, sînt minunate.

Să facem ca tinerii noștri școlari, cunoscînd-o mai bine, s-o iubească și mai mult, să le crească mai mult dorința de a-și pune toate forțele pentru bunăstarea poporului și pentru înflorirea Patriei.

Prof. Gh. Borca

DE PESTE HOTARE

DESPRE MUNCA EDUCATIVĂ ÎN ȘCOLILE-INTERNAT DIN UNIUNEA SOVIETICĂ

Învățătura leninistă cu privire la creșterea rolului pe care trebuie să-l aibă statul în educația socialistă a tinerelor generații în orînduirea comunistă și-a găsit confirmarea deplină în politica școlară actuală a U.R.S.S., în măsurile privind reorganizarea sistemului sovietic de învățămînt și educație.

Experiența noului tip de școală menit să contribuie la sporirea influenței statului sovietic asupra educației copiilor și tineretului — școala-internat — preconizată încă la Congresul al XX-lea al P.C.U.S. — dovedește viabilitatea acestui tip de școală.

Din septembrie 1956, cînd în urma Hotărîrii C.C. al P.C.U.S. și a Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. s-au înființat primele școli-internat și pînă în prezent, școlile-internat au acumulat o bogată și interesantă experiență, mărindu-se numeric este în mod simțitor în urma cerințelor crescînde ale populației.

Fiind considerată ca una din cele mai importante instituții educative, școala-internat, în conformitate cu directivele planului septenal de dezvoltare a economiei naționale a U.R.S.S., va dobîndi o largă amploare. Astfel, în perioada 1959—1965 numărul elevilor cuprinși în școlile-internat va crește de la 180 000 cît era în 1958 la 2 500 000, adică de 14 ori.

Potrivit scopului în care au fost create, școlile-internat urmăresc în esență îmbinarea instrucției cu munca productivă, legarea învățămîntului de viață, dezvoltarea multilaterală a copiilor.

Principiul care călăuzește întreaga activitate a școlilor-internat îl constituie îmbinarea învățămîntului cu munca productivă, pregătirea psihologică și practică a copiilor pentru muncă. Această pregătire începută de timpuriu și realizată în mod sistematic în conformitate cu cerințele pedagogice și particularitățile de vîrstă ale elevilor, se va solda cu rezultatul foarte important al considerării muncii drept o necesitate vitală, proprie celor care făuresc comunismul.

Educația prin muncă a elevilor din școlile-internat îmbrățișează atît domeniul activității intelectuale, cît și al celei fizice sub diferitele ei forme accesibile elevilor.

Învățătura în școlile-internat ocupă un loc important. Sarcina deprinderii elevilor cu un stil just de muncă intelectuală, cu obișnuința de a rezolva în mod independent problemele de studiu și de a dezvolta o atitudine creatoare la elevi în procesul instrucției — implică o activitate bine planificată și gîndită. Dar această sarcină nu este de loc ușor de realizat. Așa cum arată F. Pismenskii în articolul său „Instrucția în clasele elementare ale școlii-internat" (publicat în nr. 4/961 al revistei „Narodnoe obrazovanie"), instrucția elevilor din clasele mici ale școlilor-internat ridică o serie de probleme. Dintre acestea se menționează dificultățile întîmpinate în procesul de învățămînt din cauza: a) cuprin-

derii în şcolile-internat a unor elevi care se deosebesc mult în ce priveşte dezvoltarea generală şi pregătirea lor pentru studiu, precum şi datorită faptului că b) educatori în aceste instituţii s-au numit persoane cu studii superioare, fără a se avea în vedere dacă acestea posedă sau nu experienţa necesară de muncă cu clasele mici.

Greutăţile menţionate au determinat unele şcoli-internat să caute rezolvarea acestor probleme fie prin încadrarea cu educatori care să se priceapă în munca din clasele I—IV, fie prin menţinerea cadrelor existente şi încercarea de a crea un nou sistem de activitate pentru clasele elementare. Aşa, de pildă, şcolile-internat nr. 15 şi 32 din Moscova şi nr. 4 din Leningrad au adoptat cea de-a doua posibilitate. Noul sistem de lucru consta în împărţirea zilei de şcoală în două părţi: dimineaţa clasele I—III făceau doar lecţiile de limba rusă şi aritmetică, iar clasa a IV-a făcea în plus şi lecţiile de istoria U.R.S.S. şi ştiinţele naturii. In afară de predare, în această parte a zilei se efectuau temele pentru acasă la obiectele amintite. Celelalte obiecte (cînt, educaţie fizică) şi activităţi aveau loc în a doua jumătate a zilei.

Dar noul sistem o dată cu îmbunătăţirea muncii de învăţătură a dus şi la obosirea copiilor. Aceasta a făcut ca o serie din şcolile care optaseră pentru această variantă să se întoarcă la prima cale de organizare a muncii în primele clase. F. Pismenskii susţine, pe baza practicii, că lecţiile trebuie să se desfăşoare integral, iar pregătirea temelor pentru acasă să se realizeze după un program riguros stabilit, în a doua parte a zilei, numai sub îndrumarea unor profesori de specialitate sau educatori cu experienţă.

In decursul pregătirii temelor date pentru acasă, educatorul îmbină principalele funcţii: de instructaj, observaţie, control, ajutor, verificare şi evidenţa îndeplinirii temelor în mod independent de către elevi. Autorul conchide că numai prin transferarea unei părţi din funcţiile învăţătorului la educator, precum şi prin rezolvarea anumitor sarcini educative de către învăţător, deci numai prin strînsa colaborare a învăţătorului şi educatorului răspunzător de o anumită clasă se poate asigura succesul muncii instructiv-educative în şcoala-internat.

Punctul de vedere al lui F. Pismenskii, recent pus în discuţie de revista „Narodnoe obrazovanie", nu este unicul în problema celui mai eficient mod de lucru cu clasele mici în şcoala-internat pentru deprinderea elevilor cu munca intelectuală. A. Romanenko, de ex., arată în articolul „Şcoala-internat în căutarea unor căi de educaţie"[1] că la şcoala din oraşul Asbest s-a introdus cu succes lecţia de 60 de minute: (în primele 40 de minute au loc explicaţia şi fixarea cunoştinţelor, apoi se face o pauză de 15 minute, după care urmează pregătirea temelor pentru acasă la lecţia respectivă, timp de 20 de minute). Acelaşi sistem de organizare a lecţiilor în şcoala-internat este în principiu susţinut şi de A. Abramov[2], care consideră că pregătirea temelor pentru acasă în timpul dimineţii asigură un randament sporit în însuşirea cunoştinţelor de către elevi.

Desigur că verificarea practică a celor două variante încercate de cadrele didactice din şcolile-internat pentru organizarea cît mai bună a muncii ne va arăta care este calea cea justă. Din încercările şi experienţele întreprinse se poate desprinde concluzia că în şcala-internat efectuarea temelor pentru acasă este o problemă importantă, de care depinde nu numai succesul la învăţătură, dar şi deprinderea elevilor de a studia independent, cu seriozitate şi în mod sistematic.

---

1 „Doi ani de muncă în şcoala-internat" (Culegere, Ucipedghiz, Moscova, 1959).

2 *A. Abramov:* „Noua organizare a lecţiilor în şcoala-internat", în culegerea „Doi ani de muncă în şcoala-internat" — Ucipedghiz, Moscova, 1959.

Şcoala-internat educă la elevi dragostea pentru învăţătură şi prin legarea tot mai strînsă a teoriei de practică. Predarea cunoştinţelor îmbină explicaţiile verbale cu demonstraţiile şi aplicaţiile practice, care fixează, precizează şi aprofundează datele ştiinţifice învăţate de elevi.

Exemplul şcolii-internat din Parangsk — R.S.S.A. Mariică — în privinţa legării teoriei de practică este semnificativ în această privinţă, fără să fie însă unicul. H. Galiamova şi O. Feţina în articolul „Aşa sînt educaţi viitorii constructori ai societăţii noastre“ [1] arată că în şcoala amintită predarea diferitelor obiecte de învăţămînt se face în strînsă legătură cu viaţa înconjurătoare, cu cele mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii. De pildă, în cadrul lecţiilor de matematică şi fizică elevii efectuează lucrări practice pe teren, construiesc figuri şi corpuri geometrice, aparate etc. Cercurile tehnice atrag mult pe copii; aici ei au posibilitatea să aplice în practică cele învăţate, să-şi verifice cunoştinţele şi deprinderile formate. În cadrul acestor cercuri, unii elevi au executat lucrări importante, construind — de ex. — un model de motor electric, un model miniatural de sputnik ş.a. Ştiinţele naturale se studiază tot în legătură cu practica. Lotul şcolar experimental, livada, crescătoria de păsări şi aceea de porci — constituie o minunată bază de educare a dragostei de muncă şi de aplicare în practică a celor învăţate.

Însuşirea bazelor ştiinţelor în felul acesta contribuie la formarea concepţiei materialist-dialectice despre lume a elevilor şi în acelaşi timp la dezvoltarea interesului pentru ştiinţă, pentru cercetarea ştiinţifică, la formarea unei atitudini active în procesul învăţării.

Autodeservirea reprezintă un alt mijloc educativ important de realizare a educaţiei prin muncă a elevilor din şcolile-internat. În marea familie a şcolii-internat fiecare elev este deprins, în mod treptat, să considere necesară şi obligatorie participarea sa la rezolvarea treburilor gospodăreşti. În aceste instituţii de educaţie sînt create cele mai favorabile condiţii de antrenare a copiilor în muncă, atît în cadrul orelor de curs, cît şi în viaţa de toate zilele. Marele pedagog A. S. Makarenko sublinia în această privinţă că frămîntările şi grijile gospodăreşti reprezintă un imbold puternic în educaţie, care contribuie la formarea calităţilor necesare unui colectiv de elevi ca şi la justificarea logică a normelor de conduită a individului în colectiv. În lumina acestei indicaţii preţioase, pedagogii din şcolile-internat pun un mare accent pe autodeservire. A. Andreev şi P. Teas, împărtăşindu-şi experienţa [2] în acest domeniu, arată că elevii încep să fie deprinşi cu munca încă din clasele I—II. Treptat, pe măsura dezvoltării lor, muncile de autodeservire pe care le îndeplinesc copiii sporesc. Dintre activităţile cele mai răspîndite de autodeservire fac parte: a) îngrijirea ţinutei exterioare, strîngerea patului, aerisirea dormitoarelor, ştersul prafului în dormitor, măturatul şi chiar spălatul podelelor (de către elevii mari); b) serviciul la cantină în care se include participarea la cîntărirea alimentelor, ajutor la curăţirea zarzavatului şi la servirea mesei; c) participarea la asigurarea curăţeniei în clase şi în întreaga şcoală, prin menţinerea ordinei, păstrarea avutului obştesc şi unele munci de întreţinere; d) executarea unor uşoare reparaţii la îmbrăcăminte şi încălţăminte.

Procesul deprinderii elevilor cu munca de autodeservire, în şcoala-internat, nu decurge însă chiar aşa de uşor cum s-ar părea. Aceasta se întîmplă datorită faptului că în şcoala-internat sînt cuprinşi şi „mulţi copii care n-au fost obişnuiţi cu o muncă zil-

[1] *H. Galiamova şi O. Feţina:* „Aşa sînt educaţi viitorii constructori ai societăţii noastre“, în culegerea „Doi ani de muncă în şcoala-internat“, Ucipedghiz, Moscova, 1959.

[2] *A. Andreev şi P. Teas:* „În şcoala-internat din Priozersk“ — în culegere „Doi ani de muncă în şcoala-internat“, Ucipedghiz, Moscova, 1959.

nică, sistematică" [1]. De aceea, sarcina atragerii în munca de autodeservire a *tuturor* copiilor constituie pentru pedagogii şcolilor-internat unul dintre primele obiective ale activităţii lor educative. Cei care nu sînt obişnuiţi trebuie deprinşi, iar cei care se antrenează cu tragere de inimă trebuie îndrumaţi şi controlaţi. Şcoala-internat nr. 1 din oraşul Semenov, de pildă, a organizat ajutorul elevilor la bucătărie. Acest gen de muncă a interesat iniţial elevii, cu timpul însă ei au început să manifeste plictiseală şi neglijenţă. „Aceasta a convins încă o dată colectivul pedagogic că este imposibil să construieşti totul numai pe seama entuziasmului elevilor. Este necesar un control continuu ; trebuie permanent să pui în faţa elevilor sarcini concrete, explicîndu-le necesitatea îndeplinirii muncii de autodeservire" [2].

Se remarcă faptul că în şcolile-internat autodeservirea, depăşind sensul strict al cuvîntului, a dobîndit o formă superioară, referindu-se la necesităţile întregului colectiv de elevi, nu numai la cele strict personale.

Munca productivă, participarea la producerea unor bunuri materiale, constituie, fără îndoială, mijlocul cel mai eficient pentru dezvoltarea dragostei de muncă în rîndul elevilor.

În şcoala-internat, elevii au posibilitatea să presteze o anumită muncă productivă, în primul rînd în cadrul atelierelor şcolare. Caracterul productiv al muncii sporeşte interesul elevilor pentru obiectul muncii, pentru procesul de producţie şi calitatea rezultatului final. În şcolile-internat se produc mai ales obiecte necesare şcolii, cum este şi firesc. De pildă, în şcoala-internat din Korkinsk (regiunea Celeabinsk) copiii au făcut greble, satîre, noptiere, dulapuri, utilaj pentru baza sportivă, au construit o seră, un garaj etc. [3].

După acelaşi principiu, se organizează în şcolile-internat şi munca productivă în agricultură. O mare atenţie se acordă culturilor de cereale, legume şi fructe, creşterii păsărilor, iepurilor, porcilor etc. Munca în domeniul agricol şi zootehnic contribuie la îmbunătăţirea hranei în şcoala-internat, precum şi la realizarea unor economii. Cu interes copiii se ocupă şi de cultivarea plantelor decorative, cu care îşi înfrumuseţează sălile de clasă şi curtea şcolii.

Includerea elevilor şcolii-internat în munca productivă s-a soldat — în general — cu rezultate pozitive, atît în sfera bunurilor materiale, cît şi în domeniul educaţiei comuniste. În unele unităţi, această muncă a copiilor a contribuit în mod substanţial la îmbunătăţirea condiţiilor de viaţă ale elevilor. De pildă, în şcoala-internat din Iadrinsk, după cum arată N. Kunicikin, numai în anul precedent elevii au construit un dormitor cu 150 locuri, o staţie electrică, o baie, o cantină, un adăpost pentru porci ş.a. Vara trecută elevii au asigurat transportul pe şantier al materialelor de construcţie şi au fabricat cărămizile necesare.

În procesul muncii, aceiaşi elevi au dobîndit — pe lîngă deprinderile practice — şi preţioase trăsături de caracter, ca : modestia, politeţea, sîrguinţa.

Grija pentru îmbunătăţirea condiţiilor de trai în şcoala-internat este desigur lăudabilă. Dar, spune M. N. Skatkin, „mai devreme sau mai tîrziu în viaţa şcolii-internat soseşte momentul cînd necesităţile gospodăreşti sînt mai mult sau mai puţin îndeplinite... Ce trebuie să facem mai departe ?" [4].

---

[1] *K. Lvov* şi *K. Minskii :* „Cei de aici ştiu şi le place să muncească", „Narodnoe obrazovanie" nr. 4/1961, pag. 83.

[2] Ibidem.

[3] După *M. N. Skatkin*, vezi „Munca productivă a elevilor şcolii-internat şi legătura ei cu învăţămîntul", în vol. „Educaţia prin muncă a elevilor în şcoala-internat" Ed. APN-Moscova, 1958.

[4] *M. N. Skatkin :* „Munca productivă a elevilor din şcoala-internat şi legătura ei cu învăţămîntul", în vol. „Educaţia prin muncă în şcoala-internat", Ed. APN, Moscova, 1958.

Se înțelege că munca elevilor nu poate să rămînă prea mult timp la stadiul de satisfacere a nevoilor personale și colective pe care le ridică școala. Ea trebuie legată de producția societății, încadrată în efortul general al poporului pentru îndeplinirea sarcinilor ridicate de construirea desfășurată a comunismului. În mod practic, această legătură se poate realiza pe două căi. Una din ele, pe care au păşit cele mai multe şcoli, este aceea a încadrării elevilor în producția anumitor întreprinderi sau colhozuri din localitate. Munca desfășurată aici se efectuează în cadrul orelor prevăzute pentru lucrările practice și practica în producție. Profilul întreprinderilor în care s-au încadrat elevii şcolilor-internat pînă în prezent este diferit, el corespunzînd atît necesităților de perspectivă ale producției, cît și programelor școlare, care prevăd învățarea anumitor operațiuni tehnice și formarea diferitelor deprinderi practice de muncă.

O a doua cale prin care munca productivă a copiilor din școala-internat poate fi strîns legată de producția socială constă în construirea unei întreprinderi productive proprii, de tipul celei înființate de A. S. Makarenko în comuna F. E. Dzerjinski. Această cale este cu siguranță mai grea, deși ea este poate mai corespunzătoare scopurilor educative ale școlii. Greutățile sînt, evident, de natură economico-financiară. Ele pot fi însă depășite nu numai prin intervenția statului, ci și prin efortul însuși al școlii-internat. Discutînd această latură a problemei, M. N. Skatkin, în lucrarea „Educația prin muncă a elevilor din școala-internat" (Ed. APN, 1958) subliniază posibilitatea școlilor-internat de a acumula prin forțe proprii fonduri și materiale pentru construcția unei întreprinderi productive. Acest lucru se poate realiza prin primirea unor comenzi din exterior, care să fie executate în atelierele școlare de către elevi. În cazul cînd piesele de efectuat necesită operațiuni diferite, acestea se pot îndeplini de elevi de vîrste diferite, așa încît cele mai simple din ele să fie executate de elevii mici, iar cele mai complexe de elevii mari, unde e cazul cu ajutorul direct al maistrului de specialitate.

Trebuie arătat că unele şcoli-internat au păşit deja pe drumul primirii și livrării de comenzi în exterior, cu bune rezultate. De pildă, școala-internat nr. 1 din orășelul Pușkin, primind comenzi de la două întreprinderi locale, a reușit ca în atelierele sale de tîmplărie, lăcătușărie și croitorie să efectueze lucrări importante. Unele şcoli-internat depun banii obținuți pe numele copiilor, astfel încît aceștia să dispună de o anumită sumă după ce vor absolvi școala și vor intra în viață. Această grijă părintească poate fi perfect îmbinată cu pregătirea fondurilor necesare creării unei producții proprii.

S-a observat că munca productivă pentru îndeplinirea comenzilor contribuie la creșterea spiritului de răspundere al elevilor pentru sarcina încredințată, a interesului pentru muncă și pentru calitatea produsului. M. N. Skatkin arăta, în lucrarea citată, că introducerea planului de producție în munca elevilor are un rol educativ deosebit. Lupta pentru îndeplinirea planului creează acel spirit tovărășesc ce unește efortul și voința elevilor pentru îndeplinirea cifrei de plan și depășirea ei fără prejudicii aduse calității.

M. N. Skatkin subliniază și importanța creării unei producții agricole proprii, care să cuprindă principalele ramuri ale agriculturii (cultura de cîmp, cultura legumicolă, îngrijirea pomilor fructiferi și plantelor decorative, cultivarea plantelor furajere) și unele obiective zootehnice. Desigur, subliniază M. N. Skatkin, trebuie să evităm a comercializa munca productivă a elevilor, a înclina spre sfere de cîștig, neglijînd scopul didactic și educativ, sau a aluneca pe calea practicismului.

Experiența cîștigată în domeniul încadrării muncii productive a elevilor în producția socială ne dovedește că munca elevilor în producție este posibilă și se poate organiza astfel încît să contribuie din plin la educația multilaterală a tineretului.

Călăuzindu-se după indicația C.C. al P.C.U.S. cu privire la faptul că munca elevilor trebuie să fie subordonată scopurilor instructiv-educative, pedagogii din școlile-internat desfășoară o activitate creatoare de îmbinare a instrucției cu munca productivă a elevilor.

Munca social-utilă reprezintă un alt mijloc de educație prin muncă a elevilor din școlile-internat. Activitatea obștească constituie — în același timp — și una din căile prin care școala-internat capătă o strînsă legătură cu viața socială, cu societatea. Pornind de la ideea că școala-internat nu reprezintă o unitate cu circuit închis, izolată, ruptă de realitatea înconjurătoare, pedagogii sovietici asigură participarea elevilor la activitățile obștești.

Elocvent în această privință este exemplul școlii-internat nr. 2 din localitatea Ghigant, regiunea Rostov, relatat de K. Melnikova în revista „Narodnoe obrazovanie" [1]. Elevii de aici, pe lîngă vizitele făcute în întreprinderi și întîlnirile cu fruntași ai vieții sociale, desfășoară și o susținută activitate obștească. Așa, de pildă, ei au organizat din proprie inițiativă acțiuni cultural-educative printre muncitorii sovhozului local, ajutorarea la învățătură a muncitorilor care frecventează cursurile serale ș.a. În timpul alegerilor de deputați, elevii școlii-internat au desfășurat o intensă activitate de agitație și artistică la secțiile de votare; primăvara au sădit pomi în localitate și în permanență au patronat spațiile verzi.

Activitatea obștească dezvoltă patriotismul elevilor, inițiativa, dragostea și respectul acestora față de cei ce muncesc, grija față de avutul public. Munca social-utilă desfășurată de elevii din școlile-internat îi apropie și mai mult pe aceștia de viața înconjurătoare, contribuie la încadrarea lor în efortul uriaș al poporului sovietic care realizează cu succes construcția desfășurată a comunismului în U.R.S.S.

Munca, sub diferitele forme menționate, a constituit și elementul de bază în închegarea și dezvoltarea *colectivelor de elevi* din școlile-internat. În procesul muncii colective s-au creat relații tovărășești și de prietenie între elevi, s-a dezvoltat o opinie publică sănătoasă. Colectivul primar în școala-internat îl formează clasa de elevi. Acest colectiv se organizează, ca și în școlile de cultură generală, în jurul unui activ. În organizarea colectivului pe clase, activului îi revine rolul de a răspunde primul la toate chemările școlii. La școala-internat din Kamensk-Ural, s-a înrădăcinat frumoasa tradiție ca toate problemele clasei să fie discutate în primul rînd cu activul.

În ceea ce privește colectivul general al școlii-internat, acesta se formează prin atragerea colectivelor primare la acțiuni comune, prin crearea de tradiții, patronajul claselor mari asupra celor mici etc. Așa, de pildă, la școala-internat din Kamensk-Ural o acțiune comună, care a unit interesele tuturor elevilor, a fost aceea a înființării unui „Combinat al muncii", care planifica, urmărea și centraliza rezultatele activității productive a elevilor din cadrul atelierelor școlare, de pe lotul școlar, livadă, ferma zootehnică etc.

Ideea combinatului, care conține și un element de joc, a însuflețit pe elevi și i-a apropiat sufletește. La sudarea colectivului general al școlii o contribuție deosebită o are și organizarea ajutorului între elevii din clasele mari și cele mici. De pildă, în școala-internat din Ostrogorsk [2] fiecare elev din clasele mari are grijă de un elev mic, pe care îl ajută să se îmbrace, să învețe, îi arată cum trebuie să se poarte. Aceste relații stabilite între elevii mari și cei mici duc la crearea unei atmosfere de prietenie în școala-internat, de răspundere și de grijă față de cei din jur.

---

[1] *K. Melnikova:* „Să legăm mai strîns școlile-internat de viața socială" — „Narodnoe obrazovanie", nr. 5/1961.

[2] *V. Panicev* și *G. Saemko:* „O familie bazată pe muncă și prietenie", în culegerea „Doi ani de muncă în școala-internat" — Ucipedghiz, 1959.

Şi tradiţiile, încetăţenite şi păstrate cu respect an de an, contribuie la închegarea colectivului general al şcolii-internat. Astfel, tradiţia sărbătoririi „Zilei victoriei", în pădure, cu participarea veteranilor Marelui Război pentru Apărarea Patriei, care se organizează la şcoala-internat din Paranghinsk, sau tradiţionala „serbare a muncii" de la şcoala-internat din Semenov — sînt evenimente pentru care elevii se pregătesc tot timpul anului, punîndu-şi la încercare mintea şi braţele, manifestînd iniţiativă şi entuziasm.

La conducerea vieţii colectivului de elevi din şcoala-internat iau parte şi elevii înşişi. Organele autoconducerii în şcoala-internat sînt: comitetul de Comsomol, colectivul de conducere al unităţii de pionieri şi comitetul de elevi. Pentru delimitarea necesară a muncii în colectiv, comitetului de Comsomol şi colectivului de conducere al unităţii de pionieri i se repartizează, de regulă, activitatea politico-educativă de masă, munca în cercuri şi organizarea interesantă a odihnei şi recreaţiei copiilor. Comitetului de elevi îi revin sarcinile legate de activitatea gospodărească. Acest comitet, după cum arată A. A. Pokolev şi E. V. Bondarevskaia [1], îşi pune de acord planurile şi acţiunile şi-şi uneşte eforturile cu cele ale comitetului de Comsomol.

Descriind experienţa comitetului de elevi al şcolii-internat nr. 10 din Rostov pe Don, autorii citaţi subliniază faptul că acest organ de autoconducere (care în şcoala respectivă numără 17 persoane) este ajutat în activitatea sa de o serie de comisii formate fiecare din 7 pînă la 10 elevi. Astfel, pe lîngă comitetul de elevi pot funcţiona: comisia administrativă (gospodărie), comisia electrotehnică (pentru asigurarea folosirii raţionale a curentului electric şi reparaţii de reţea interioară), comisia tehnico-sanitară (pentru asigurarea utilizării juste a apei şi a canalizării), comisia sanitară (cu funcţie de control asupra stării igienice a clădirii şcolare, cantinei) ş.a. Numărul comisiilor respective de pe lîngă comitetul de elevi diferă după necesităţile colectivului. În scopul stimulării interesului şi activităţii elevilor, în şcoala-internat nr. 10 din Rostov pe Don, folosindu-se creator experienţa lui A. S. Makarenko, s-a introdus titlul de „elev fruntaş" şi „candidat în rîndurile elevilor fruntaşi". Aceste denumiri se acordă, împreună cu o insignă specială, elevilor cu merite deosebite (de obicei din ultimele clase), de către organele de autoconducere ale şcolii-internat şi sînt confirmate de consiliul pedagogic. Cei care au avut cinstea de a primi aceste titluri devin ajutoarele educatorilor şi constituie un sprijin de nădejde al şcolii.

Pentru antrenarea tuturor elevilor în munca de autoconducere, şcoala-internat a cărei experienţă o prezentăm organizează săptămînal (în fiecare joi) „Ziua autoconducerii", cînd ordinea în întreaga şcoală este asigurată de elevi. În ziua următoare se analizează modul în care a decurs autoconducerea, se fac aprecieri şi critici, care stimulează colectivul. Răspunderea principală în desfăşurarea zilei de autoconducere revine „elevilor fruntaşi" care au de fapt şi un regim deosebit, reclamat de faptul că, avînd de îndeplinit sarcini importante care necesită timp, ei nu se pot încadra întotdeauna în regimul general al elevilor din şcoala-internat.

Desigur că sprijinul dat educatorilor din şcolile-internat de către organele de autoconducere este însemnat; el nu poate înlocui însă nici pregătirea, nici autoritatea şi nici prezenţa pedagogului. De aceea, problema pregătirii educatorilor ce vor lucra în şcolile-internat a preocupat îndeosebi organele sovietice de partid şi de stat.

Pornind de la faptul că actuala pregătire a educatorilor care funcţionează în şcolile-internat prezintă lacune, atît în ce priveşte cunoaşterea disciplinelor de specialitate, cît şi referitor la bagajul deprinderilor practice (executarea de cîntece şi dansuri pentru copii,

[1] *A. A. Pokolev* şi *E. V. Bondarevskaia:* „Experienţa organizării autoconducerii copiilor" — „Sovetskaia pedagoghika", nr. 4/1961.

de jocuri atractive, de acțiuni culturale ș.a.). R.S.S. Ucraina, de exemplu, a organizat — încă din 1956 — pregătirea educatorilor în cadrul institutelor pedagogice (pe lîngă facultățile de limbă ucraineană și cele de limbi străine).

După cum precizează I. I. Kolesnik [1] studenții respectivi studiază o serie de obiecte de specialitate, absolut necesare unui educator, cum sînt: psihologia (generală, a copilului și pedagogică), anatomia și fiziologia copiilor de vîrstă școlară, metodica muncii educative în școala-internat, literatura pentru copii și metodica studierii ei, cîntul și muzica, bazele producției industriale și agricole, munca în atelierele școlare și pe terenul experimental. De asemenea, viitorii educatori ai caselor de copii fac practică în calitate de instructori în taberele de pionieri, de educatori în casele de copii și frecventează unele din cursurile facultative, cum sînt „Teatrul pentru copii", „Jocurile și distracțiile pentru copii" ș.a.

I. I. Kolesnik precizează că sistemul inițial de pregătire a educatorilor trebuie perfecționat, îmbunătățit și organizat în cadrul facultăților de pedagogie. O dată cu asigurarea pregătirii multilaterale a educatorilor se va realiza și o creștere evidentă a muncii educative în școlile-internat, cărora le este rezervat un loc important în educația tinerelor generații ale societății comuniste din Uniunea Sovietică.

Gheorghița Fleancu

---

[1] *I. I. Kolesnik:* „Pregătirea educatorilor pentru școala-internat" — Sovetskaia pedagoghika", nr. 6/1959.

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

„PEDAGOGIA"

În perioada de după reforma învăţământului, traducerea manualului de pedagogie al academicianului sovietic I. A. Kairov, apărut în mai multe ediţii (1949, 1950, 1958), şi a manualului de pedagogie al prof. I. T. Ogorodnikov şi P. N. Şimbiriev (1952) a fost de un preţios ajutor pentru cadrele didactice din ţara noastră, dîndu-le posibilitatea să cunoască pedagogia ştiinţifică, elaborată pe baza învăţăturii marxist-leniniste, precum şi aspecte din experienţa şcolii sovietice.

Manualul de pedagogie pentru şcolile pedagogice de învăţători, editat de Ministerul Învăţămîntului în anul 1954, prin prelucrarea problemelor de pedagogie expuse în manualele sovietice, cu exemplificări din şcoala noastră, a fost, de asemenea, de un real folos.

Ne-a lipsit însă un manual original de pedagogie care, expunînd ştiinţa pedagogică de pe poziţiile materialist-dialectice şi materialist-istorice, să prezinte, în acelaşi timp, problemele şcolii noastre şi să reflecte experienţa pozitivă a cadrelor didactice din ţara noastră.

Acestei necesităţi îi răspunde apariţia manualului de pedagogie pentru institutele pedagogice, elaborat de un colectiv de autori sub redacţia A. Chircev, A. Danesuly şi A. Manolache.

În manual, problemele de bază ale pedagogiei sînt tratate la un nivel ştiinţific corespunzător, expuse clar şi sistematic. Autorii s-au preocupat de justa orientare ideologico-politică a cursului, de explicarea ştiinţifică a noţiunilor de pedagogie, pe baza filozofiei marxist-leniniste, reuşind să asigure manualului un nivel ideologico-politic şi ştiinţific corespunzător. Se manifestă preocuparea pentru problemele noi ale pedagogiei (studiul individual şi temele pentru acasă, formarea deprinderilor de a lua notiţe ş. a,).

Se observă grija pentru fundamentarea psihologică şi fiziologică a fenomenelor educative. În manual se tratează, în mod documentat şi clar din punct de vedere psihologic, chiar şi probleme asupra cărora se poartă încă discuţii în literatura pedagogică, ca raportul dintre educaţie şi dezvoltare, raportul dintre priceperi şi deprinderi ş.a.

În capitolul privind educaţia elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar se explică ştiinţific noţiunile de patriotism socialist şi internaţionalism proletar şi modul în care se formează la elevi noţiunea de patrie.

Materialul prezentat în manual este valoros. Unele probleme însă ar putea fi completate, îmbunătăţite sau precizate. La aceste probleme ne vom referi în recenzia noastră.

Extinderea dată capitolelor şi paragrafelor din manual este bine proporţionată. Locul tratării unor probleme însă, ca de exemplu *Organizarea şi educarea colec-*

tivului de elevi, este discutabil. În unele manuale se tratează această problemă la capitolul *Rolul organizației de copii și tineret* (Ogorodnikov), în altele (Kairov) se tratează — ca și în manualul de care ne ocupăm — la problemele de ordin mai general, după tratarea laturilor educației comuniste.

Împărtășim părerea primilor recenzenți ai acestui manual[1] și considerăm că educația în colectiv trebuie încadrată în capitolul *Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste.*

Între trăsăturile morale ale omului de tip nou se includ, pe lîngă educarea patriotismului socialist și a internaționalismului proletar, educația în spiritul disciplinei conștiente, a atitudinii comuniste față de muncă și educarea în spirit colectiv, a tovărășiei și prieteniei. Dacă tratăm problema educării în spirit colectiv după *Munca în afară de clasă și extrașcolară,* ea nu mai apare ca o trăsătură morală a omului de tip nou, ci mai mult ca o problemă de organizare a colectivului de elevi.

De asemenea, considerăm necesară introducerea unei lecții despre învățămîntul politehnic.

Problema legării școlii de viață, de practică, străbate diferite capitole ale manualului. O găsim tratată mai dezvoltat în lecția *Scopul și sarcinile educației comuniste* unde se vorbește despre învățămîntul politehnic ca parte componentă a educației comuniste și în lecția *Educația prin muncă și pentru muncă.*

De obicei, în manualele de pedagogie, educația morală, estetică, fizică se tratează în capitole separate. Educația intelectuală nu constituie obiectul unui capitol special, deoarece didactica se ocupă, cu precădere, de sarcinile educației intelectuale.

În ultimii ani se enunță ideea că în cursul de pedagogie se vorbește despre învățămîntul general politehnic și, de aceea, n-ar mai fi necesară o lecție specială cu această temă, ci ea ar trebui să fie inclusă în tot cursul. De asemenea, s-a considerat că ponderea învățămîntului politehnic la clasele I—IV fiind mai mică decît la celelalte clase, și în manual această problemă trebuie să ocupe un loc corespunzător.

Indiscutabil că legarea școlii de practică, de viață, trebuie să străbată, ca un fir roșu, întregul curs de pedagogie. Studentul, viitor învățător sau profesor, va trebui însă să cunoască esența învățămîntului politehnic, tezele clasicilor marxism - leninismului despre învățămîntul politehnic, necesitatea obiectivă a realizării acestuia pentru dezvoltarea multilaterală a omului nou, sarcinile învățămîntului politehnic ș.a. *Aceste probleme trebuie să facă obiectul unei lecții speciale, care-și are locul cel mai potrivit înainte de studierea didacticii, în încheierea capitolelor privind bazele generale ale pedagogiei.* Studenții, posedînd problemele teoretice ale învățămîntului politehnic și mijloacele de realizare ale acestora, cunoscînd politica partidului nostru în realizarea unei legături tot mai strînse a școlii cu viața, cu practica, vor putea aborda problemele de didactică și educative la nivelul unui orizont mai larg, cunoscînd drumul pe care se dezvoltă școala noastră.

Unele probleme mai generale, ca problema caracterului educativ al procesului de învățămînt, considerăm că nu este indicat să fie tratate într-un paragraf special, întrucît o astfel de tratare ar reduce importanța problemei și n-ar mai face necesară cuprinderea ei pe tot parcursul explicării noțiunii de proces de învățămînt. Caracterul educativ al procesului de învățămînt trebuie să rezulte din tratarea *esenței procesului de învățămînt,*

[1] *Prof. I. Drăgan, V. Popeangă, V. Țircovnicu: „Pedagogia"*, Revista de pedagogie. nr. 4/1961.

ca o particularitate caracteristică a acestuia, prin includerea acestei trăsături chiar în definiția noțiunii de proces de învățămînt.

Este necesar ca unele probleme deosebit de importante ca *educația ateistă a elevilor* să se trateze mai dezvoltat, într-un paragraf special.

O problemă actuală a școlii noastre — expusă sumar în manual — este evitarea supraîncărcării elevilor. Sîntem de părere că trebuie să i se acorde mai mult loc în manual, în cadrul diverselor capitole.

În ceea ce privește *conținutul manualului* — modul de realizare a temelor propuse — deși nu întîlnim o tratare pe deplin unitară a problemelor, în sensul că fiecare capitol păstrează nota personală a autorului respectiv, totuși se pot desprinde și unele trăsături comune.

Nivelul ideologico-politic al manualului este, așa cum am arătat, corespunzător. Grija autorilor de a da fenomenelor educative o explicație științifică o întîlnim la tot pasul. În tratarea unor probleme însă, autorii ar fi avut prilejul să dovedească mai multă combativitate. Astfel, metodele de învățămînt folosite în școala burgheză (pag. 127—128), teoriile unor pedagogi și psihologi burghezi cu privire la raportul dintre educație și dezvoltare (J. Piaget, behavioriștii — pag. 62), sistemele de organizare a procesului de învățămînt care caută să înlăture lecția ca formă de bază a muncii instructiv-educative (planul de „laborator" Dalton, metoda complexelor, metoda „centrelor de interes" a lui Decroly — pag. 163) sînt considerate, în mod just, ca neștiințifice și reacționare. Vorbind despre metoda „centrelor de interes", care a stat la baza programelor școlare din țara noastră din anul 1938 — perioada de fascizare a învățămîntului — se arată că la temelia acestui sistem de educație „stă concepția pedagogică reacționară și neștiințifică a *pedocentrismului*", iar în tratarea problemei privind organizarea metodică a lecției care să permită folosirea unor variate tipuri de lecții se arată că „încercarea herbartienilor și neoherbartienilor de a reduce structura lecției la o schemă sau la un plan șablon („cu trepte formale" fixe) este arbitrară și neștiințifică" — pag. 165. Dar aceasta nu este suficient. Asemenea concepții nu trebuie declarate numai neștiințifice, ci trebuie demascat caracterul lor reacționar, substratul lor de clasă. În manual sînt sublîniate lipsurile de ordin didactic ale acestor sisteme — fapt pozitiv —, dar este necesar să fie demascată, cu un înalt spirit de combativitate, esența lor reacționară, cu atît mai mult cu cît unele din aceste concepții au avut o largă circulație în școala noastră din trecut.

Manualul se adresează studenților de la institutele pedagogice pentru învățători și de aceea este firesc să se ocupe cu precădere de problemele pedagogice ale claselor I—IV. Dar manualul tratează aproape exclusiv aceste probleme, rareori, și numai incidental, cuprinzînd și unele probleme care depășesc limitele claselor I—IV. Bineînțeles că un asemenea manual trebuie să trateze cu precădere problemele claselor I—IV, dar să nu se limiteze la ele. Aceasta cu atît mai mult cu cît prin generalizarea învățămîntului de 7 ani și trecerea la școala de 8 ani, primele patru clase elementare nu mai constituie o unitate distinctă.

Profesorul care va preda în școala de 8 ani va trebui să aibă un orizont științific și pedagogic mult mai larg decît al învățătorului de astăzi. De aceea, manualul trebuie să înarmeze pe viitorii învățători cu cunoașterea problemelor instructiv-educative ale școlii de 8 ani.

Privind în perspectivă, considerăm că nu peste mult timp va trebui pusă problema elaborării unui manual de pedagogie pentru școala de 8 ani.

Limitîndu-se la clasele I—IV, manualul de pedagogie de care ne ocupăm prezintă

unele probleme de bază ale pedagogiei în mod incomplet.

Astfel, în lecția *„Educația prin muncă și pentru muncă"* se subliniază just că munca este un factor de bază al existenței societății, precum și valoarea educativă a muncii. Dar, oprindu-se numai la aspectele întîlnite la clasele I—IV în educarea atitudinii comuniste față de muncă și în formarea unor deprinderi elementare de muncă, problema este mult simplificată și nu dă posibilitatea cunoașterii și aprecierii ei în toată complexitatea.

Considerăm ca pozitiv faptul că autorii nu merg pe linia unei tratări generale, teoretice a problemelor cu privire la educația atitudinii comuniste față de muncă, ci — așa cum procedează în întregul manual — prezintă exemple concrete, subliniind — pe lîngă cerințele psihologice privind organizarea muncii elevilor — și metodica organizării muncii pe terenul școlar experimental și la colțul naturii vii, metodica organizării și desfășurării muncii de utilitate socială ș.a. Dacă în tratarea educației prin muncă autorii ar depăși granițele claselor I—IV, s-ar da posibilitatea înțelegerii complete și cît mai profunde a acestei probleme.

Am mai putea cita exemple din care rezultă necesitatea depășirii claselor I—IV în tratarea problemelor de pedagogie. Astfel, la metodele de învățămînt se tratează despre povestire — care se folosește mai mult la clasele I—IV —, foarte concis despre explicație, iar prelegerea este numai denumită.

Dacă aceste metode ar fi tratate cu exemple și din clasele V—VII, studenții ar avea posibilitatea să facă deosebirea între povestire și prelegere și să înțeleagă specificul lor în raport cu particularitățile de vîrstă ale elevilor. În acest fel, ar deveni și mai clară problema alegerii metodelor de învățămînt, în funcție de vîrstă. Dacă în prezentarea metodei lucrului cu manualul autorii nu s-ar opri la clasa a IV-a, ci ar prezenta succint și alte activități cu manualul, care se folosesc în clasele V—VII și chiar VIII—XI (conspecte, fișe), viitorul învățător ar avea perspectiva asupra problemei, ar înțelege importanța pe care o are formarea deprinderii de lucru cu manualul încă din clasele I—IV.

În concluzie, pentru a da posibilitatea înțelegerii mai adînci a noțiunilor de pedagogie generală, considerăm necesară exemplificarea lor și prin aspecte din clasele V—VII (V—VIII), iar acolo unde comparația clarifică problema, chiar cu elemente din clasele VIII—XI.

Se observă preocuparea autorilor pentru prezentarea unui *conținut bogat de idei într-o formă concisă*. În majoritatea paginilor această preocupare este realizată în mod reușit. În prezentarea unor probleme însă, autorii dorind să se exprime cît mai concis, au ajuns la o formulare mult prea generală. Aceasta duce, în unele cazuri, la schematism, la definiții imprecise, la lipsa de exemple în explicarea unor noțiuni — aspecte pe care le întîlnim în paginile care tratează despre sistemul științelor pedagogice, despre principiile didactice, despre metodele de învățămînt și metodele de educație în spiritul moralei comuniste.

Unele *definiții* au un caracter general, fiind lipsite de precizie. Povestirea, de exemplu, este definită ca „o metodă de expunere orală a noilor cunoștințe de către învățător în conformitate cu temele din programa școlară" (pag. 131), fără a se arăta diferența specifică față de prelegere, iar metoda convingerii, ca metodă a educației în spiritul moralei comuniste, este definită ca: „influența organizată pe care o exercită educatorul asupra conștiinței și conduitei elevului cu scopul de a-i dezvolta calitățile morale și de a-i forma comportarea morală" (pag. 226). Nu orice influență organizată în acest scop poate fi denumită metodă și mai ales metodă a convingerii.

In general, problemele tratate în manual sînt bine ilustrate cu *exemple* din școala noastră, precum și din literatura beletristică și pedagogică. Unele necesită însă o mai bogată exemplificare, pentru a se asigura o și mai bună înțelegere a lor. Astfel, cerințele pe care trebuie să le îndeplinească metoda conversației ar fi bine dacă s-ar exemplifica și cu un fragment de conversație euristică. Expunerea structurii lecției mixte ar cîștiga în claritate dacă s-ar prezenta și un plan de lecție.

Un rol imprtant în ilustrarea problemelor îl au *citatele*. In general, manualul cuprinde citate bine alese pentru explicarea diferitelor probleme. Totuși, nu peste tot găsim citate în măsura în care să satisfacă nevoia de explicare și înțelegere a problemelor tratate. Astfel, în prezentarea principiilor și a metodelor educației în spiritul moralei comuniste, s-ar putea folosi mai multe citate din opera lui A. S. Makarenko. Uneori, în loc să se arate conținutul ideilor pedagogice ale lui Makarenko, se face o simplă trimitere („Indicațiile lui Makarenko referitoare la aplicarea pedepselor pot servi ca îndreptar în munca învățătorului" — pag. 238).

In manual întîlnim și unele *probleme care dau loc la interpretări sau chiar la confuzii*. Astfel, în prezentarea criteriului care stă la baza stabilirii tipurilor de lecții se pornește de la „elementele comune și esențiale ale diferitelor lecții"... care „se concretizează în sarcinile didactice ale acestora și ocupă un anumit loc în desfășurarea fiecărei lecții..." cu alte cuvinte de la scopul didactic al lecției. Dacă verificarea (nu numai a temei efectuate acasă ci și a cunoștințelor), comunicarea noilor cunoștințe, fixarea acestora constituie sarcini de bază și pot determina tipuri speciale de lecții, „tema pentru acasă și explicarea ei" nu poate constitui o sarcină didactică de bază. In manual trebuie făcută o distincție clară între verigile lecției mixte și sarcinile didactice de bază, scopul didactic.

De asemenea, tipurile de lecții stabilite în manual sînt discutabile. Deși problema tipurilor de lecții este discutată și discutabilă, s-a acceptat totuși o tipologie generală, avînd drept criteriu de bază scopul didactic, obiectivul didactic principal ce se urmărește prin tipul respectiv de lecție.

Faptul că autorii includ în așa-numita „lecție de tip fundamental" atît lecția mixtă cît și lecția de comunicare de noi cunoștințe este justificat. În cadrul lecției mixte, cea mai mare parte din timp e consacrată comunicării de noi cunoștințe. De aceea, în esență, lecția mixtă este o lecție de comunicare de noi cunoștințe. După alți autori, lecția de comunicare de noi cunoștințe și lecția mixtă alcătuiesc tipuri distincte de lecții. Nu putem fi însă de acord cu încadrarea în același tip a „lecției de verificare (control), recapitulare (repetare) și sistematizare". Este adevărat că prin verificarea cunoștințelor profesorul face, mai mult sau mai puțin, și repetarea lor, iar cu ocazia repetării se pot descoperi lacunele, impreciziunile din cunoștințele elevilor, deci, în oarecare măsură, se face și verificarea cunoștințelor însă nu există o lecție în care să predomine ambele preocupări. De altfel, chiar explicarea acestui tip de lecție nu s-a putut face decît tratînd întîi despre repetare (pag. 172 și pag. 173) și apoi despre verificare (pag. 173 și 174). De altfel, nici nu se poate prezenta o structură comună a acestui tip de lecție. Dacă s-ar fi încercat să se prezinte și structura lecției de repetare, așa cum se procedează la lecția de verificare, ar fi rezultat, din însuși modul de tratare, că este, de fapt, vorba de două tipuri diferite de lecție (lecția de verificare a cunoștințelor și lecția de repetare și sistematizare), fiecare din aceste tipuri avînd sarcini specifice. Preo-

cuparea principală în lecția de verificare este de a controla măsura în care elevii și-au însușit cunoștințele, iar în lecția de repetare și sistematizare, consolidarea cunoștințelor prin repetare și sistematizare.

In tratarea unor probleme lipsesc elemente esențiale. Astfel, în tratarea metodelor de învățămînt nu se face prezentarea clară a celor două forme de conversație: euristică și catihetică. Ba mai mult, în prezentarea istorică a metodei socratice, se arată în mod just că ea nu contribuia la dezvoltarea gîndirii. Dar se adaugă că „din acest motiv, conversația socratică (euristică) poate lua adeseori o formă negativă („catihetică" după modelul catehismului religios), care transformă procesul de învățămînt într-o succesiune mecanică de întrebări și răspunsuri tipice, date în legătură cu temele școlare" (pag. 134). Această apreciere este justă privind istoric metoda catihetică. Dar, ar fi bine să se facă distincție clară între forma catihetică și cea euristică a conversației, să se arate aspectele negative ale metodei conversației în școala veche și să se sublinieze superioritatea folosirii ambelor forme de conversație în școala noastră, astăzi.

In tratarea metodelor de educație în spiritul moralei comuniste se încearcă, în manual, o împărțire a acestora în două categorii: „cele mai importante metode" (convingerea și exercițiul) și „importante" (exemplul, recompensa și pedeapsa). Considerăm că o asemenea încercare de clasificare derutează pe cititor și nu-l convinge de necesitatea de a folosi, în educația morală, întregul sistem de metode.

In ceea ce privește forma, în manual se întîlnesc uneori termeni, expresii, formulări care nu sînt suficient de clare și de precise. Astfel, se vorbește despre importanța „metodelor active" (pag. 103), fără a se preciza că prin această trăsătură a metodelor se înțelege grija pentru activizarea gîndirii elevilor. Se lasă să se înțeleagă că există o legătură cu vechea metodă „activă". „Limba și lectura literară" sînt considerate ca obiect de învățămînt la clasele I—IV (pag. 127), denumire pe care nu o întîlnim în planul de învățămînt.

La pag. 146 se arată că „citirea explicativă se folosește la bucățile cu conținut literar și la texte cu conținut științific sau de popularizare a științei". Or, în școală se însușesc bazele științelor și nu se popularizează știința. Termenul de metode „experimental-demonstrative" (pag. 177) nu se explică.

In concluzie, manualul de pedagogie pentru institutele de învățători prezintă un material valoros, cu o justă orientare ideologico-politică și cu o bună fundamentare științifică. Observațiile noastre, referindu-se mai mult la necesitatea de a se trata mai amplu unele probleme și la aspecte privind sistematizarea, forma de elaborare ș.a., vizează într-o măsură mai mică conținutul științific al manualului.

N. Oprescu

O LUCRARE DESPRE MUNCA EDUCATIVĂ ÎN INTERNATE

Cartea prof. V. Tîrcovnicu „Munca educativă în internate" este rodul unei bogate experienţe în munca de conducere a şcolii, al unei adînci cunoaşteri a problemelor de pedagogie şi psihologie, precum şi al unei largi informări privind problemele actuale ale educării elevilor în spiritul moralei comuniste, ale dezvoltării dragostei pentru muncă, ale formării spiritului de colectiv etc.

În prefaţă, autorul subliniază că va prezenta în lucrare doar *unele aspecte* din experienţa internatului şcolii medii din Oraviţa, reg. Banat. El nu a avut, prin urmare, intenţia de a da o lucrare completă, care să îmbrăţişeze toate laturile muncii educative în internatul unei şcoli, ci a urmărit să releve frămîntările colectivului de conducere a internatului şcolii pe care a condus-o mai mulţi ani, pentru soluţionarea unor probleme educative ridicate de viaţa în internatul acelei şcoli.

În munca de conducere a internatului s-a ţinut seama, în primul rînd, de „Regulamentul pentru organizarea şi funcţionarea internatelor de pe lîngă unităţile şcolare din reţeaua şcolilor de cultură generală...". Autorul a folosit în mod creator indicaţiile „Regulamentului" şi a reuşit ca, prin aplicarea unui sistem de măsuri educative bine chibzuite, internatul şcolii să nu rămînă o simplă casă comună, în care elevii îşi află un adăpost oarecare, cum se mai întîlneşte în practica unor şcoli, ci să devină o instituţie educativă, în care se creează condiţii favorabile pentru desfăşurarea unei munci sistematice de educare comunistă a elevilor.

Cartea cuprinde trei capitole. Primul se ocupă de *organizarea muncii educative*, la baza căreia autorul pune problema organizării internatului şcolar, stabilind întregul aparat de conducere, cu atribuţiile clare şi precise ale fiecărui membru. Sînt schiţate, de asemenea, şi unele mijloace de conducere (şedinţe lunare de analiză a activităţii în internat, elaborarea măsurilor de îndrumare şi control în vederea aplicării corecte a hotărîrilor colectivului de conducere).

Foarte utilă este partea care se ocupă de rolul pedagogilor în educaţia elevilor din internat. Se arată amănunţit sarcinile şi conţinutul muncii pedagogilor din internatul şcolii medii din Oraviţa. Considerăm însă că se trece prea uşor asupra legăturii dintre pedagogi şi diriginţii claselor pentru găsirea cauzelor succeselor şi insuccesele lor la învăţătură şi pentru stabilirea celor mai adecvate măsuri de înlăturare a lipsurilor, pentru realizarea cerinţelor unice faţă de elevi, privind învăţătura şi disciplina. Autorul nu a ţinut seama de faptul că problema recrutării unor pedagogi, care să corespundă sarcinii importante de educare a elevilor din internat, nu este încă satisfăcător rezolvată în internatele noastre. Dacă unii pedagogi au nivelul ideologic-politic şi cultural corespunzător muncii în internat, sînt încă mulţi care nu-şi îndeplinesc decît rolul de supraveghetori, ocupîndu-se cel mult de aspectele exterioare ale muncii educative.

Poate că, din aceste motive, autorul, vorbind despre însuşirile personale ale pedagogilor din internatul şcolii pe care a condus-o, se limitează la cîteva trăsă-

turi valabile pentru o școală din orice societate, dar insuficiente pentru a contribui la educarea comunistă a elevilor („persoane care să se bucure de autoritate și respect în fața elevilor, atît prin pregătirea lor intelectuală cît și prin atașamentul față de elevi și prin conștiinciozitatea cu care își îndeplinesc datoria"). Credem că trebuia subliniată necesitatea ca pedagogul să-și ridice necontenit nivelul ideologic-politic, să dea dovadă de conștiință comunistă, de interes pentru ridicarea neîncetată a calificării sale de pedagog. Desigur că atributele pedagogului, stabilite de autor, sînt indispensabile, dar nu suficiente pentru un educator de tip nou.

Credem, de asemenea, că în acest capitol se vorbește prea puțin despre munca de îndrumare a pedagogului de către director, prin seminarii sau instructaje sistematice în probleme de pedagogie. În paginile primului capitol se spune că legătura dintre pedagog și diriginte se realizează *cu ușurință*, că „diriginții și profesorii informează pe pedagog despre progresul la învățătură al elevilor și despre comportarea lor la ore, propunîndu-i măsurile cele mai adecvate ce pot fi luate pentru îndreptarea acestora" (pag. 15). La fel procedează și pedagogul. El informează pe profesori și diriginți despre modul cum se pregătesc elevii pentru lecții, despre comportarea lor, arătînd cauzele care ar putea explica situația la învățătură și purtare. Ei cer profesorilor și diriginților îndrumări în vederea ajutorării elevilor vizați. Partea aceasta apare pur declarativă, insuficient de convingătoare. Dacă autorul a reușit să închege o astfel de legătură în internatul pe care l-a condus, era necesar să vorbească mai pe larg de formele și metodele folosite.

De altfel, din cele relatate, rezultă că diriginții se ocupă mai puțin de comportarea în afara clasei și școlii a elevilor din internat, presupunînd că supravegherea și îndrumarea acestora sînt asigurate de personalul internatului.

Deoarece elevul petrece în internat 17—18 ore din zi, formarea și dezvoltarea personalității lui se desfășoară în acest mediu. În acest caz, studierea atentă, zi de zi, a elevilor poate permite școlii să aprecieze atît succesele cît și lipsurile din munca educativă. Se impune deci ca pedagogii să posede cunoștințele necesare și să fie antrenați în activitatea de cunoaștere a elevilor, în colaborare cu diriginții. Autorul vorbește despre acest lucru în cap. al II-lea, dar nu relevă că studierea elevilor trebuie să devină o sarcină importantă a oricărui pedagog din internatul unei școli.

Deosebit de valoroase sînt celelalte subcapitole ale primei părți: „Baza materială a internatului, condiție de seamă pentru buna organizare a muncii educative", „Regimul de zi al elevilor din internat", „Organizarea muncii de învățătură în internat", „Grija pentru sănătatea elevilor din internat".

Necesitatea asigurării bazei materiale a internatului și a stabilirii unui regim de zi judicios se bizuie, în cartea prof. V. Tîrcovnicu, pe o succintă, dar riguroasă fundamentare teoretică. Măsurile luate, în internatul condus de autor, pentru respectarea regimului de zi al elevilor sînt importante și convingătoare. Sînt prețioase și sugestiile autorului referitoare la folosirea timpului liber al elevilor din internat. Autorul arată că este greșit să considerăm că timpul liber al elevilor poate fi folosit de ei cum doresc, fără vreo îndrumare din partea educatorului, dar „organizarea timpului liber privește mai mult indicarea a ceea ce este util și permis în privința conținutului și formei, decît impunerea unor acțiuni anumite".

Apare însă oarecum gratuită afirmația că activitățile organizate în timpul liber al elevilor (de altfel, schematic zugrăvite) ajută pe profesori și pe pedagogi să cunoască mai exact trăsăturile individuale ale elevilor, deoarece este foarte slab și

neconcludent arătată activitatea profesorilor, diriginților și pedagogilor în studierea multilaterală a elevilor din internat. Ar fi de dorit ca directorii care, stimulați de cartea prof. V. Țîrcovnicu, vor folosi experiența acestuia în munca de conducere a internatelor, să acorde o mai mare atenție problemei studierii, pe baze științifice, a individualității elevilor interni.

Munca de învățătură în internat este tratată sub două aspecte: *organizatoric*, în primul capitol și *educativ*, în capitolul următor. Plecînd de la convingerea că pentru reușita oricărei munci este necesară o bună organizare, autorul se ocupă, în primul rînd, de problemele organizatorice ale muncii de învățătură. Indicațiile date de diriginte tuturor elevilor din clasă în legătură cu diferite procedee de studiu individual sînt aduse și la cunoștința pedagogilor din internat, care controlează respectarea îndrumărilor date. Autorul subliniază mereu necesitatea creării condițiilor materiale favorabile studiului.

Sînt utile și formele de ajutor folosite în internat pentru evitarea rămînerii în urmă la învățătură: ajutor reciproc între elevi, pregătirea lecțiilor în comun de către elevii din clasele mari, consultațiile date de profesorii de specialitate și eventual de profesorul de serviciu pe internat și, în mod special, munca pedagogului, care îndrumă pe elevi, îi stimulează organizînd întrajutorarea, îi ajută chiar la învățătură.

În internat elevul se deprinde cu o muncă ritmică „fără salturi și delăsări" și își formează deprinderi temeinice de studiu, de folosire utilă a timpului. Sînt interesante concluziile autorului privind atmosfera care s-a creat în internatul respectiv: „Nici un elev nu se simte singur. Știe că dacă întîmpină dificultăți are la cine găsi un sfat, un ajutor".

Capitolul al II-lea „Educarea elevilor interni în spiritul moralei comuniste" este cel mai bogat în conținut și cuprinde subcapitolele: *Combaterea rămășițelor moralei burgheze, Educarea în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, Organizarea și educarea colectivului de elevi în internat, Prietenia și tovărășia, Relațiile dintre băieți și fete în internat, Disciplina în internat, Formarea trăsăturilor de caracter, Deprinderea cu o atitudine comunistă față de muncă și de proprietatea obștească, Recompensele și pedepsele în internat.*

Autorul se bazează pe două idei: a) în cadrul internatului pot fi educate toate aspectele moralei comuniste, dar particularitățile de organizare și funcționare ale fiecărui internat cer rezolvarea cu precădere a unora sau a altora din sarcinile muncii educative și b) munca educativă din internat trebuie să respecte aceleași principii și metode de educare morală ca și munca din școală, ambele urmărind același scop — formarea omului de tip nou.

Ordinea subcapitolelor lasă impresia că anumite idei, fapte, exemple, se repetă: de fapt ele se întrepătrund, se condiționează reciproc. Considerăm totuși că s-ar fi putut evita reluarea acelorași exemple și fapte, dacă subcapitolele ar fi fost grupate și combinate în modul următor: *Organizarea și educarea colectivului de elevi*, subcapitol în care se puteau trata și problemele *Disciplina în internat, Recompensele și pedepsele*. În continuare, s-ar fi putut expune problema *Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist*... Apoi, la problema *Prietenie și tovărășie* se putea vorbi și despre relațiile de tovărășie și prietenie dintre băieți și fete. Ultimele două subcapitole s-ar ocupa de: *Formarea trăsăturilor de caracter* și *Deprinderea elevilor cu o atitudine comunistă față de muncă*.

Subcapitolul *Organizarea și educarea colectivului de elevi în internat*, deși nu aduce date noi în ce privește căile prin care se realizează educarea elevilor în spirit colectiv, este totuși interesant, întrucît autorul arată cum se organizează și se educă un colectiv de elevi deosebit de

colectivul clasei sau al școlii. Apare insuficient de adîncită sprijinirea pedagogului pe opinia publică a colectivului de elevi interni și pe alte forme și procedee de influențare asupra elevului prin colectiv. Autorul arată rolul utemiștilor și pionierilor în organizarea și închegarea colectivului de elevi interni.

Exemplele privind unificarea atitudinilor față de anumite cerințe sau crearea spiritului de solidaritate nu sînt îndeajuns de semnificative și de convingătoare.

Întrecerile socialiste, metodă importantă pentru educarea unui colectiv de elevi interni, nu au fost folosite de autor.

Subcapitolul intitulat *Prietenie și tovărășie* este pur descriptiv. El cuprinde relatarea a două cazuri de salvare a unor elevi, care s-au abătut de la normele de conduită, prin influența puternică a prieteniei sau a colegialității.

În relațiile de tovărășie și prietenie dintre băieți și fete, autorul se bazează pe ideea că coeducația ajută la rezolvarea unor probleme educative din internat. Influențele reciproce pozitive dintre băieți și fete privind învățătura, comportarea sînt mari. Autorul ține seama de faptul că problemele prieteniei și tovărășiei sînt discutate în orele de dirigenție, unde elevii capătă noțiuni generale despre aceste probleme. Problema este multilateral analizată de autor. Judecățile de valoare pe care le elaborează autorul în legătură cu această problemă merită o apreciere deosebită. Descrierea, analiza și aprecierea elementelor caracteristice ale relațiilor de prietenie și tovărășie dintre băieți și fete sînt foarte interesante și profunde. Este evident faptul că cele expuse au fost confruntate cu realitatea.

Problema disciplinei în internat, tratată amplu în capitolul II, se remarcă prin felul deosebit în care este abordată. Autorul arată, mai întîi, sensul nou al noțiunii de elev disciplinat, fundamental diferit de cel din școala burgheză. Într-un consiliu pedagogic, la care au asistat și pedagogii din internat, s-a discutat problema disciplinei, noul înțeles pe care-l primește în societatea și școala socialistă. Noțiunea de disciplină s-a clarificat apoi treptat, în diferitele ocazii ivite în viața internatului care implicau o apreciere a comportării elevilor. În continuare, autorul examinează o serie de forme, metode și procedee de educare a disciplinei în internat. Autorul subliniază, totodată, contradicțiile care se ivesc în dezvoltarea morală a elevilor, drumul pe care-l parcurge și dificultățile pe care le învinge elevul — și educatorul — pînă la maturizarea conștiinței morale și pînă la acceptarea conștientă a normelor de conduită.

Credem că ar fi trebuit ca autorul să analizeze și alte forme de educare a disciplinei: stimularea, pedepsirea și, mai ales, folosirea influenței colectivului de elevi.

Sînt insuficiente exemplele privind procedeele de îmbunătățire a disciplinei și comportării elevilor din categoria celor mai puțin disciplinați, elevi care nu săvîrșesc însă abateri grave, dar care sînt de obicei cei mai numeroși.

Cele relatate în paginile următoare, în legătură cu necesitatea cunoașterii trăsăturilor individuale ale elevilor, sînt valabile pentru toți acei care se ocupă cu educarea tinerei generații. Ca să reușim în educarea tineretului, trebuie mai întîi să-l cunoaștem. Studierea multilaterală a elevilor este o problemă grea, pretențioasă.

După cum am arătat mai înainte, autorul vorbește prea puțin de modul în care au fost înarmați pedagogii internatului cu cunoștințele de psihologie și de pedagogie necesare, cu metodele de studiere a elevilor, cu cunoașterea mijloacelor de îndrumare și de modificare a trăsăturilor individuale în sensul cerut de interesele colectivului. Din cele expuse de autor se înțelege că pedagogilor li s-au indicat doar cîteva idei pedagogice ale lui A. S. Makarenko în legătură cu ceea ce trebuie să cunoască un pedagog despre elevii săi

(p. 92). Nu se spune nimic despre îndrumarea dată pedagogilor de către conducătorul școlii privind metodica observării elevilor, felul cum se notează cele observate, cum se aleg faptele tipice, semnificative. Exemplele care ilustrează felul cum s-a ținut seama de trăsăturile individuale ale elevilor în aplicarea unor măsuri educative se prezintă mai mult sub aspectul unor deziderate. Este bine că se amintesc și unele cazuri de nereușită, cînd măsurile educative au fost fie inconsecvente, fie nepotrivit alese.

Este slab prezentată legătura pedagogilor cu părinții elevilor interni care constituie „cazuri grele". În general este insuficient tratată munca cu părinții elevilor interni. Este lăsată oare numai pe seama dirigintelui?

În capitolul II autorul se ocupă și de formarea trăsăturilor de caracter și a deprinderii elevilor cu o atitudine comunistă față de muncă și față de proprietatea obștească. Sînt scoase în relief, în primul rînd, dificultățile serioase întîmpinate în munca de formare a trăsăturilor de caracter în internat și se stabilesc, cu multă competență, unele cauze principale, printre care se enumeră, în primul rînd, complexitatea acestei munci, condiționate de o serie de factori ca: timpul redus pentru formarea și consolidarea unor trăsături de caracter mai complexe, influența din afara internatului în lunile de vacanță, lipsa unei îndrumări calificate (din partea pedagogilor), lipsa unei metodici a muncii educative etc. Autorul este însă convins că internatul poate influența puternic formarea caracterului, deoarece oferă un mediu favorabil, copiii fiind în permanență sub îndrumarea colectivului școlii.

Umanismul care însuflețește pe autor în stabilirea principiilor ce trebuie respectate în cazul educării unei trăsături de caracter atît de complexe cum este cinstea, merită admirația cititorului. Se subliniază necesitatea de a cunoaște bine trăsăturile individuale ale elevilor, iertarea în unele cazuri, manifestarea încrederii din partea educatorului față de angajamentele luate.

Foarte profund sînt analizate aspectele respectului față de om la elevii din internat. Se previne, într-o serie de exemple bine alese, confuzia dintre respect și teamă, dintre caracterul formal al respectului și respectul pornit din motive juste, noțiuni care nu sînt totdeauna clare elevilor. Este foarte elocventă și subtilă observația că respectul față de om trebuie educat cu grijă, trebuie clasificate motivele respectării, că explicațiile trebuie să se bazeze pe analiza unor fapte concrete. Autorul pune deci problema unei educații competente, a unei îndrumări pricepute, însoțite de exerciții supravegheate.

Ceea ce surprinde însă la citirea paginilor consacrate respectului față de om este omisiunea de a se preciza și noțiunea de politețe. Noțiunile de respect și de politețe sînt oarecum confundate în cadrul exemplelor și generalizărilor care le însoțesc.

În subcapitolul *Deprinderea elevilor cu o atitudine comunistă față de muncă și față de proprietatea obștească*, autorul se ocupă mai puțin de aspectul teoretic al muncii — factor hotărîtor în educația comunistă — și se oprește, în primul rînd, asupra problemelor organizatorice: realizarea punctualității în începerea studiului individual în sala de meditații, folosirea rațională a timpului destinat pregătirii, asigurarea liniștii și ordinii în internat, organizarea ajutorului pentru elevii mici și pentru cei din clasele mari, toate aceste măsuri urmărind formarea deprinderii de a lucra independent. Este bine că autorul începe cu acest aspect al muncii elevilor, căci învățătura este o activitate complexă și uneori mai dificilă decît munca fizică pe care o efectuează elevii. Pentru o mai bună înțelegere a necesității de a munci organizat, autorul recomandă demonstrarea avantajelor

ce decurg din folosirea unor procedee raționale de muncă. Se vorbește chiar de utilizarea unei „tehnici" a pregătirii lecțiilor. Autorul nu ascunde eșecurile suferite, arată pe larg manifestările nesănătoase (elevi care se mobilizează greu pentru lucru, care pierd vremea cu discuții inutile, cu jocuri fără rost etc.).

Citind paginile consacrate rolului muncii de autodeservire în formarea atitudinii comuniste față de muncă și față de proprietatea obștească la elevi, se naște impresia a ceva ce este repetat, deoarece faptele și exemplele folosite aici sînt aceleași cu cele citate în subcapitolele anterioare. Munca de autodeservire este completată cu munca de folos obștesc, la care participă și elevii externi. Ar fi fost interesant să se fi analizat și sub acest aspect munca educativă în internat, știut fiind faptul că în cadrul muncii de utilitate socială se formează trăsăturile moralei comuniste. Ar fi fost interesant ca cititorul să cunoască cerințele fundamentale față de organizarea muncii de utilitate socială, efectul pe care-l are aceasta asupra calității muncii și asupra atitudinii elevilor, influența muncii colective asupra formării trăsăturilor de caracter.

Al treilea capitol și ultimul se ocupă de educația estetică în internat. Autorul analizează, sub variate aspecte, multiplele posibilități pe care viața din internat le oferă pentru educația estetică a elevilor. Mijloacele folosite sînt cunoscute, ele fiind aceleași pe care le întîlnim și în activitatea școlii: frumosul din natură ambianța în care trăiește și muncește elevul, cunoașterea operelor de artă, muzicale, literatura, teatrul etc. Pe baza a numeroase exemple bine alese și atrăgător prezentate, paginile respective constituie un îndrumător util pentru orice școală cu internat.

Cartea prof. V. Țîrcovnicu oferă nenumărate îndrumări metodice concrete și un material faptic bogat, prin care se evidențiază aspectele pozitive și negative întîlnite în activitatea de conducere a muncii educative în internat. De aceea, studierea acestei prime lucrări privind munca educativă în internate este folositoare tuturor celor ce lucrează în acest domeniu.

Meritul cărții tov. Țîrcovnicu constă, între altele, și în aceea că aproape fiecare problemă tratată cuprinde un material valoros și are un caracter metodic. Autorul și-a atins scopul de a dezvălui și sistematiza principalele forme și metode ale muncii educative în internat și meritul său este cu atît mai mare, cu cît pînă azi s-a scris foarte puțin în legătură cu viața elevilor în internatele școlare. Ceea ce satisface pe cei care se interesează de problemele internatului școlar este faptul că autorul a reușit să selecționeze exemplele și faptele, să le analizeze adînc și să imprime indicațiilor sale un caracter convingător.

Maria Engel

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

CĂRȚI NOI PRIMITE DE BIBLIOTECA CENTRALĂ PEDAGOGICĂ

Krasnobaev, I. M.: Formirovanie nravstvennîh ubejdenii u starşih şkolnikov. (Formarea convingerilor morale la elevii mari). Moskva, Ucipedghiz, 1960, 160 p.

Lucrarea cuprinde o amplă descriere a experimentului făcut de autor timp de 3 ani, privind formarea convingerilor morale la elevii din clasele superioare ale şcolii de cultură generală. Studiul continuă lucrarea „Din experienţa educaţiei morale în şcoala medie", apărută în 1958.

Formarea convingerilor constituie esenţa educaţiei tineretului şcolar în spiritul conştiinţei comuniste. În lucrare se vorbeşte despre convingerea morală ca stimulent al comportării şi despre căile de formare a convingerilor morale în strînsă legătură cu ideea de datorie.

Cartea este destinată profesorilor şi, în primul rînd, diriginţilor care, în mod obişnuit, sînt prietenii şi îndrumătorii cei mai apropiaţi atît ai elevilor, cît şi ai părinţilor.

Gerhard Karsdorf: „Zensieren Mittel der Erziehung". (Notarea ca mijloc de educaţie). Berlin, Volk und Wissen, 1960, 116 p.

Cartea este o prelucrare a dizertaţiei susţinute de autor la Facultatea de pedagogie a Universităţii din Halle. În lucrare se expun o serie de probleme privind notarea elevilor în clasă.

Aprecierea cunoştinţelor elevilor trebuie să constituie un mijloc important de stimulare în muncă. Sînt analizate efectele educative pozitive şi negative ale notării, precum şi o serie de factori în strînsă legătură cu această problemă.

Cadrele didactice şi studenţii institutelor pedagogice, comparînd experienţa lor cu cele expuse de autor, îşi vor putea forma păreri personale asupra rolului educativ al notării. Această confruntare de idei trebuie să ducă la un sistem de notare mai uniform şi mai bogat în consecinţe pedagogice.

Werner Kienitz: „Leo Tolstoi als Pädagoge (Lev Tolstoi ca pedagog). Berlin, Volk und Wissen, 1959, 191 p.

Operele literare şi ideile etico-sociale ale lui Tolstoi au avut un răsunet mondial. În afara graniţelor ţării sale Tolstoi a fost mai puţin cunoscut ca pedagog.

În lucrarea de faţă se analizează şi apreciază, din punct de vedere marxist, ideile pedagogice şi activitatea pedagogică practică a lui Tolstoi.

Lenin a analizat activitatea pedagogică a lui Tolstoi şi a arătat că în operele acestuia îşi găsesc expresia năzuinţele ţărănimii patriarhale ruse din epoca marilor frămîntări care caracterizează cea de-a doua jumătate a secolului al XIX-lea.

Această apreciere a lui Lenin este considerată de autor drept cheie a interpretării lui Tolstoi şi a pedagogiei sale, căci ea arată rădăcinile şi particularităţile ideilor sale pedagogice şi explică evoluţia sufletească a lui Tolstoi ca gînditor şi pedagog.

V. Popovici

Rugăm pe cititorii și colaboratorii noștri să ne comunice observațiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi și să ne facă sugestii și propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenților în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (12 numere): Lei 60

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituții și de la sate, prin secțiile de difuzare a presei, precum și prin factorii poștali și oficiile poștale.

Abonați-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiții colecția completă a „Revistei de pedagogie".

Redacția: București, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon: 15.85.74.

Lei 5

Tipografia Învățământului — c. 1518